Das

Schulwesen

im

protestantischen Staate.

Vorträge für Gebildete

von

Dr. Fried. Joach. Günther.

Elberfeld, 1852.
Verlag von R. L. Friderichs.

Herrn

Winand Simons

in Elberfeld,

in dankbarer Verehrung

zugeeignet

vom Verfasser.

Inhalts-Anzeige.

Erster Vortrag.

Vom protestantischen Staate.

Meine Herren! Sie haben mich aufgefordert, Ihnen in einigen Vorträgen meine Ansichten über das Schulwesen im protestantischen Staate darzustellen. Dazu habe ich mich gern entschlossen, weil, wenn ich eben nur Meinungen, Ansichten vorlege, diese gar nicht den Anspruch erheben, für mehr zu gelten, sich also Niemandem aufdringen wollen und auch von Niemandem in feindseliger Weise bestritten zu werden brauchen. Ansichten sind ja etwas Harmloses, sie drücken aus, was wir auf dem Standpunkte, den wir einnehmen, an einem Gegenstande sehen; Meinungen wollen nicht für Urtheile gelten: beide aber sind, wenn einigermaßen aus Kenntniß der Sache und aus richtiger Ueberlegung hervorgegangen, doch dazu angethan, daß sie den Zuhörer gleichsam als Fragen zu einer stillen Antwort herausfordern, daß der Urtheilsfähige aus solchem lauten Pro und stillen Contra sich leicht ein wirkliches und wesentliches Resultat ziehen kann. Und weil ich jenes begleitende und dieses nachträgliche Geschäft Jedem von Ihnen nicht bloß zutraue, sondern auch zumuthe, so nehme ich von vornherein die Freiheit in Anspruch, auch manches

Extreme, ja für den ersten Anblick Paradoxe äußern zu dürfen, und überlasse es Ihnen, bei der Anwendung auf bestimmte Fälle zu mäßigen und zu beschneiden. Ich bin eben nicht anmaßend genug, um Sie belehren zu wollen; aber ich traue mir zu, Sie zu eigenem Nachdenken und Urtheilen anregen zu können. Freilich je mehr Sie dann doch zuletzt mit mir im Wesentlichen übereinzustimmen sich genöthigt sähen, desto mehr würde ich Anlaß zur Freude haben, desto mehr dankbar anerkennen, daß wir uns nicht vergeblich bemüht; desto zuversichtlicher auch auf praktische Ergebnisse dieser Vorträge rechnen. Vor Allem groß aber würde meine Freude sein, wenn ich den beiden Herren Abgeordneten zur Zweiten Kammer, welche mir die Ehre ihrer Theilnahme erweisen wollen, wenigstens einiges Material für ihre früher oder später bevorstehenden Berathungen über Schulgesetze zu liefern im Stande wäre, wenn also meine Ansichten und Erfahrungen, zu parlamentarischem Gebrauche verarbeitet, wenigstens diesem und jenem ein Moment für Ueberlegung und Abstimmung werden könnten.

Ich hatte erst die Absicht gehabt, statt des Ausdrucks „im protestantischen Staat" den andern, Vielen mundgerechteren und verlockenderen, „im constitutionellen Staat" zu wählen. Ich bin davon abgestanden, aber nicht etwa, weil ich mit unseren Demokraten der Meinung wäre, daß in Deutschland kein solcher Staat wirklich bestünde und ich daher bei meinen Auseinandersetzungen immer an etwas Abstraktes, Gewünschtes, Zukünftiges anknüpfen müßte. Vielmehr fühle ich mich ausdrücklich diesen Feinden des protestantischen oder vernünftigen Staatslebens mit allen Vaterlandsfreunden zur Dankbarkeit dafür verpflichtet, daß sie durch ihre Wahlverweigerung die völlige Zerstörung dessen, was sich schon von

protestantischem Staate im Laufe der Jahrhunderte aufgebaut hatte, verhindert haben. Nein, ich mag dies moderne Wort nicht leiden, weil es erstens nur Eine und noch dazu eine nicht gerade wesentliche Eigenschaft des wahren Staats ausdrückt, wenigstens nach dem Sinne, welcher gewöhnlich mit diesem Worte verbunden wird, und zweitens, weil die üblichen Vorstellungen über constitutionelles Wesen von einem Staate abstrahirt sind, der vermöge seiner ganzen Geschichte gar nicht fähig war, etwas Anderes, als eine Carricatur des wahren Staats auszubilden, ich meine von Frankreich, welches, gleichsam zur Strafe für seine schauderhafte Verfolgung der Wahrheit, nicht von innen heraus, nicht auf organischem Wege der Umbildung, der Reformation, sondern durch die Gewalt der Revolution einige Aeußerlichkeiten des wahren Staats gemacht und als willkürlich Gemachtes bald auch wieder zerstört hat. Constitutionell soll ein Staat sein, wenn er nach den Paragraphen einer geschriebenen Verfassungsurkunde regiert wird, wenn gewählte, ja auch von jedem Bürger ohne Unterschied, ohne Census oder Standesberücksichtigung mit gleichem Recht und Antheil gewählte Vertreter des Volks die Gesetze machen helfen, die Steuern auflegen oder doch bestimmen, die Verwaltung controlliren und eine mit den zwei anderen, Fürst und Regierung, gleichberechtigte und in dem Streite um den Alleinbesitz der Macht hin und her taumelnde und sich und die anderen aufreibende und um die ihnen zustehende Auktorität bringende Gewalt seien, und wenn in absteigender Stufenfolge bei Regierung und Verwaltung der Provinzen, Kreise, Gemeinden dasselbe Schaukelsystem der streitenden Gewalten wiederholt werde. Das sind Formen und noch dazu, wenn ihnen der rechte Inhalt entnommen ist, sehr bedenkliche, schädliche Formen. Wie viel auch immer

nach England geschaut wird und wie gern man sich auch auf die dortigen Zustände beruft, so wird doch das Eine, was den eigentlichen Angelpunkt der politischen Entwickelung Englands bildet, nur gar zu oft übersehen und vergessen, daß nämlich das dortige Verfassungsleben sich in dem Streite gegen katholische oder katholisirende Regenten vornehmlich gebildet hat, daß diese politischen Kämpfe eine Wirkung, ja der eigentliche Ausfluß der kirchlichen Reformation gewesen sind, ja daß nur darum die kirchliche Reformation in England nicht zu der Vollendung, wie in Schottland, geführt ist, weil sie politisch begonnen und ihr innerster religiöser Kern auch immer wieder politisch angegriffen und gefährdet wurde. Wie sehr man auch die englischen Adelsinstitutionen preist und auf dem Continente dem Adel gern gleiche Macht verschaffen möchte, so bedenkt man doch nicht, daß der englische Adel seine Stellung vornehmlich der richtigen Ansicht von der Natur des Besitzes — daß er überall ein Lehen sei — verdankt, daß er früh genug jene unevangelische Meinung, daß die Geburt schon eine Blutsverschiedenheit bedinge, verworfen und das Erbrecht auf wirklich vererbbare Dinge beschränkt, nicht, wie in Deutschland, auf Rang, Stand, Adel, Blut u. s. w. ausgedehnt hat. Wenn wir aber nach dem Kern jener unter dem Namen Constitutionalismus angepriesenen Schale uns umsehen, so werden wir ihn in der Theilnahme des Volks an seinen bürgerlichen, politischen und nationalen Angelegenheiten finden, in der Theilnahme, die leidend und thätig, wissend und handelnd, liebend und hassend sein kann und wird, je nachdem die einzelnen Glieder des Volks edler oder unedler geworden, je nachdem sie ihr Verhältniß zum Gesammtkörper, zur Nation, oder zum Gesammtindividuum, zur Gesammtpersönlichkeit, zum Staat, erkannt

und erlebt haben. Wenn aber jene Theilnahme nicht aus diesem Erkennen und Erleben erwächst, sondern nach einer durch Abstraktion von fremder Wirklichkeit einer unorganisch gewordenen Masse beigebracht werden soll, oder mit anderen Worten, wenn ein innerlich unreifes, ein religiös und kirchlich noch geknechtetes Volk, das noch nicht zur Selbstständigkeit des Denkens in seinen nächsten und heiligsten Dingen gelangt ist, auf den Einfall kommt, mit Uebergehung dieser nothwendigen Zwischenstufe sich ein constitutionelles Formenwesen zu erzwingen — und das geht nicht anders, als durch Revolution; — dann kann nur eine Carricatur, eine Fratze zu Tage kommen, und dann glaub' ich muß man sich hüten, von einem solchen Volke auch nur den Namen zu entlehnen, dann bin ich sicherlich gerechtfertigt, wenn ich, über der Sache jenen französischen Namen geringschätzend, lieber den Ausdruck wähle, welcher treffender und geschichtlicher die Sache bezeichnet, wenn ich vom protestantischen Staat spreche. Aber ich darf mich nun gewiß auch etwas weiter über den hiemit bezeichneten Begriff auslassen. Und wenn ich zu diesem Behufe von der Kirchenreformation anfange, so fürchten Sie nicht, ich wolle Ihnen eine lange und bekannte Geschichte wiederholen. Es hätte das zwar gerade jetzt nicht viel gegen sich, weil das Wiederherstellen oder Reagiren an einigen Orten und in manchen Köpfen so rasch geht, daß man bald hinter Luther zurückmanövrirt haben könnte, ehe das schlafende oder schlaffe und träumende Volk nur etwas davon merkte. Und auch damit geschähe diesem Volke auf eine Weile ganz sein Recht, weil es die von Luther und seinen Gehülfen ihm erworbenen und hinterlassenen Schätze nicht verwahrt und zu Rathe gehalten hat, weil es in unbegreiflicher Bethörung und Verblendung mit sehenden Augen in die vordersten

Schlingen seiner Feinde schon hineingelaufen ist. Allein weil ich nachher ohnehin davon auch sprechen muß, wie gerade die Schulen die ihnen hier obliegende Pflicht besser erfüllen sollen und müssen, weil es für Viele Gottlob schon überflüssig ist, ihnen erst noch die Augen zu öffnen, indem sie ihnen schon selbst auf= und rechten Volksfreunden gar übergehen, und weil ich trotz alledem doch die gute Zuversicht habe, daß Gott der Herr zu rechter Zeit auch aus dieser höchsten Noth sein deutsches Volk erretten werde: so halte ich's für überflüssig, hier mehr zu thun, als mit dieser flüchtigen Andeutung des allgemeinen Leids, das heute den evangelischen Christen schwer aufliegt, schon geschehen ist.

Die Reformation ist nicht zufällig mit der beginnenden Auflösung des deutschen Reichs zusammengetroffen: sie war zugleich dessen Folge und Ursache. Der mittelalterliche Staat — wenn man ihn vergleichsweise so nennen will — hatte sein Ende erreicht, als seine Grundlage, die christliche Frömmigkeit, im Volke den Boden verlor. Nicht gegen das Papstthum als solches schleuderte Luther seine Geschosse, sondern gegen die weltlich gewordene Macht eines Priesters, der die Herrschaft über die Gewissen behufs äußerlicher, schändlicher Zwecke in ein gewinnbringendes System gebracht hatte, der gegen den christlichen Glauben des Volks gleichgültig geworden war. Gegen die herrschende Gottlosigkeit, gegen den Unglauben und die Unwissenheit der Priester empörte sich Luthers frommes, deutsches Gemüth. Erst im Verfolge des Streits kam er zu der hochwichtigen Erkenntniß, daß gerade das, was er bekämpfte, eine Frucht jenes Systems war und dann immer wieder werden müßte, wenn die oberste Spitze desselben, eben der Papst, von der geoffenbarten Wahrheit abfiele. Nun griff er das Kirchengebäude

an, nun suchte er nach einer unveränderlichen Auktorität. Noch heute gilt selbst Protestanten Luther als der erste deutsche Revolutionär, und alle die, welche jetzt so salbungsvoll nach Auktorität rufen, wären sicherlich zu Luthers Zeit die Vordersten in den Reihen seiner Gegner gewesen. Aber lassen Sie sich nicht verlocken von diesen Führern, laden Sie durch Beistimmung nicht indirekt Schande auf das Haupt unseres ehrwürdigen Reformators. Ein Revolutionär ist und bleibt nur, wer mit physischer Gewalt die Obrigkeit, welche die Macht über ihn hat, vom Stuhle stoßen will; nimmer dürfen wir denjenigen so nennen, welcher es unternimmt, durch die geistige Gewalt der Einsicht und Ueberzeugung, durch das Rüstzeug der Wahrheit, eine nicht mehr berechtigte Macht zu bekämpfen und zu besiegen. Und eine solche Macht war das Papstthum, weil es den ihm angeblich gewordenen Auftrag, des Herrn Schafe und Lämmer zu weiden, nicht mehr erfüllte, weil es das Seine suchte und nicht das des Herrn. Daß aber deutsche Reichsstände, Städte und Unterthanen dem weltlichen Arm ihres Kaisers den Beruf und die Machtvollkommenheit absprachen, die verwahrloste Heerde in die Hürden eines Miethlings zurückzutreiben, daß sie selbst mit den Waffen in der Hand diesem unerlaubten Beginnen sich widersetzten und Gott mehr gehorchten, als den Menschen, dafür sollen sie uns noch heute gesegnet sein, dafür wollen wir noch heute ihnen unsern Dank durch treue Nachfolge darzubringen bemüht sein. Indessen wie sehr es auch den Anschein hat, daß Luther gerade nichts Neues aufbringen wollte, daß er nur den alten Glauben wieder zu beleben suchte; so neu waren doch wirklich die Grundgedanken jener weltgeschichtlichen Bewegung, gerade so neu, wie die ersten christlichen Gemeinden in und über dem Schutte des Heidenthums. Es

ist kein Mittler zwischen dem Herrn und dem einzelnen Christen, wir bedürfen keines Priesters zu unsrer Seligkeit, wir sind selbst hohenpriesterlichen Geschlechts und der ewige Hohepriester ist der einzige und wahre Herr seiner Kirche: sein Wort im heiligen Evangelium Alten wie Neuen Testaments ist Mittel, Richtschnur und Richterspruch für unsre Seligkeit! Aber gerade wie in den Zeiten der Apostel und ihrer nächsten Nachfolger auf der einen Seite die Reaktion der heidnischen Staatsgewalt, welche ihre über die Gemüther geübte Macht wieder zu erobern suchte, sich eher der Herrschaft über die Kirche bemächtigte, als sie sich selbst durch das Evangelium zu einer christlichen Regierung hatte umbilden lassen, auf der andern Seite die über Gebühr sich mehrende Menge der Namenchristen die Beschaffenheit der Gemeinden veränderte und aus den Anstalten des wahren Communismus bloße Vereinigungen und Versammlungen zu gemeinsamer Andacht und dann gar äußerlich lenkbare, also politisch regierbare Körperschaften werden ließ, Beides also die neu gewordene Gotteskindschaft in ein gesetzliches Formenleben und das beginnende Reich Gottes in ein Weltreich umsetzte: ebenso wurden auch die Grundgedanken der Reformation bald genug zurückgedrängt und in ihrer praktischen Ausführung verstümmelt. Die Fürstengewalt hat Staatskirchen zu errichten gestrebt und ein anderes Papstthum an die Stelle des gestürzten gesetzt; das Namenchristenthum hat die heilige Schrift um ihre Auktorität zu bringen gesucht und den Unglauben als Ziel der Reformation gepriesen. Und es würde Beiden schon gelungen sein oder vielleicht noch gelingen, ihre verderblichen Zwecke zu erreichen, wenn nicht eben jener innerste Kern der Reformation sowohl für die Kirche, als auch für den Staat eine umbildende Kraft besäße, jene dem Evan-

gelium eigenthümliche Kraft, die durch alle Hindernisse und Anfeindungen hindurch den einmal hervorgebrochenen Keim doch ans Tageslicht bringen und zum schönen Baume emportreiben wird. Dieser innerste Kern der Reformation ist aber die Forderung, daß das Evangelium äußerlich und innerlich ein Eigenthum des ganzen Volks werden solle, daß jeder Einzelne die Fähigkeit habe, sein Verhältniß zum ewigen Richter selbst zu erkennen und zu ordnen, daß jeder Familienvater ein Priester und jedes Haus eine Kirche werde. Der evangelische Christ soll lernen, was zu seiner Seelen Seligkeit nöthig ist, er soll auch diese Lernschaft durch alle Anfechtungen des Lebens hindurchtragen, er soll sein Lehrbuch — das Evangelium — sein Prüfungszeugniß — seinen Glauben — gegen Jedermann zu vertheidigen und zu schützen im Stande sein. Ich brauche wohl nicht weiter nachzuweisen, daß das Werk der Reformation nicht bloß für das Volk, sondern auch durch das Volk ausgeführt wurde, daß Luther ein rechter deutscher Volksheld gewesen ist. Nur das deutsche Volk durfte es wagen, das Weltgebäude eines ganzen Jahrtausends umzustürzen und ein neues auf dem Grunde des Evangeliums an seiner Stelle aufzubauen. Umgestürzt hat es dasselbe, mögen auch noch so viele Mauern und Säulen davon stehen geblieben sein, mögen sie jetzt sogar, wie der Kölner Dom, sich wieder zu Giebeln und Zinnen erheben und mit goldenen Kuppeln zu schließen scheinen — aber mit dem Neubau sieht es leider noch ärmlich genug aus, und manchmal will uns trübe Ahnung beschleichen, als könnte das kümmerliche Nothdach abgebrochen und die mühsam aufgerichtete Grundmauer wieder verwüstet werden.

Darum von dem Nothdach zuerst! Das Nothdach ist der sogenannte constitutionelle Staat. Erschrecken Sie nicht,

meine Herren, vor dieser Behauptung, glauben Sie nicht, daß ich mit politischen Ansichten und Ueberzeugungen Spott treiben, daß ich gar diese Form des weltlichen Regiments mit jener Vergleichung herabsetzen wollte. Nein, ich will nur beweisen, daß dieselbe ein nothwendiges Produkt der Reformation sei, und daß sie nur in dem christlichen Staate d. i. in einem solchen, dessen Einwohner evangelische Christen sind, ihre wahre Vollendung erlangen, daß nur da aus dem Nothdache ein festes Schwibbogengewölbe werden könne. Es ist sicherlich die höchste sittliche Forderung, welche man an eine Nation stellen kann, daß jeder Einzelne derselben fähig werden soll, für seiner Seelen Seligkeit selbst zu sorgen, daß sie eine christliche sein solle. Damit ist zugleich gegeben, daß jeder Einzelne alle die Hindernisse, welche ihm die Welt in den Weg legt, erkenne und hinwegräume, daß er also selbstständig denken, urtheilen und handeln lerne. Das ist F o r d e r u n g des Protestantismus, das ist noch nicht eine L e i s t u n g, eine F r u c h t desselben. Es ist eine Forderung, die immerfort an den Einzelnen, wie an die Gesammtheit ergeht. Nun ist es zwar für den wirklichen Christen gleichgültig, unter welcher weltlichen Regierungsform er lebe; denn seine höchsten Ziele kann er überall erreichen, und gehorsam der Obrigkeit, welche Gewalt über ihn hat, wird er unter allen Verhältnissen sich bezeigen. Allein da es ihm, mindestens um seiner Brüder willen, nicht gleichgültig sein darf, ob die weltlichen Hindernisse groß oder klein sind, ob er in einem heidnischen oder christlichen Staate lebt, und da er nicht bloß für sich, sondern auch für die Gesammtheit zunächst seiner Blutsverwandten d. i. seines Volks, und dann der ganzen Menschheit täglich betet: „Dein Reich komme!" und ihm sonach sehr viel daran gelegen sein muß, daß alle

die Weltreiche sich einst zu dem Einen großen Gottesreiche auf Erden vereinigen: so soll seine Sorge auch auf die allmälige Umbildung der weltlichen Verhältnisse gerichtet sein. Die Theilnahme an den öffentlichen Angelegenheiten des Vaterlandes ist mithin nicht bloß eine nationale, sondern auch eine christliche Pflicht. Aber indem wir sie als christliche Pflicht auffassen, legen wir auch sogleich alle für das Gemeinwohl nothwendigen Beschränkungen hinein. Der Christ soll zu seinem Theile die öffentlichen Hindernisse hinwegzuräumen suchen, welche der Gesammtheit den Weg des Heils erschweren: er muß in diesem Sinne einen Antheil an der Gesetzgebung haben und üben. Der Christ soll zu seinem Theile das Reich Gottes auf die Erde herabzubeten und da zu gründen bemüht sein: er muß in diesem Sinne verderbliche weltliche Ziele und Bestrebungen zu verhindern vermögen und suchen. Das versteht sich nun aber wohl ganz von selbst, daß ebenso wie nur für geförderte Christen die Segnungen der Reformation wahrhafte Bedeutung haben — ein Argument, welches bekanntlich die römische Kirche mit Glück gegen uns anwendet — jener Antheil und jene Theilnahme an den Staatsangelegenheiten nur denen eingeräumt und nur von denen ordentlich besorgt werden kann, welche durch christliche Arbeit an sich selber das zu jenen Verrichtungen nothwendige Maß von christlicher Einsicht erlangt haben.

Soll ich nun Angesichts deutscher Staaten und ihrer Verfassungen noch nachweisen, daß beide für das neue Gebäude des evangelischen Christenthums nur den Rang und Namen eines Nothdachs verdienen? Denkt man etwa an solche Zwecke bei den Vertretern, in den Kammern? Achtet man auf diese Schranken? Betet man da um das Kommen des Reiches Gottes? Und dennoch ist der Constitutionalismus,

ist der verfassungsmäßige Staat nicht blos historisch in England, sondern auch ideell eine Frucht der Reformation, nur daß der reformatorische Gedanke sich unter die oft wenig durchsichtige Hülle der äußeren politischen Bewegungen versteckt hat und in seiner treibenden Kraft nur wenigen Begünstigten sichtbar wird. Ja, es scheint oft, als sei die ursprüngliche Idee selber längst vergessen und verloren gegangen, und irgend eine Abzweigung derselben, ein ziemlich unbedeutender Nebengedanke habe sich an ihre Stelle gesetzt und drohe die Mutter ganz zu verdrängen. Freilich die Reformation ist ein Princip, ist das wieder aufgefundene und wieder erkannte Princip des Evangeliums überhaupt, und ehe das sich in die Welt eingearbeitet hat, ehe es auch nur die Hauptrichtungen des menschlichen Lebens zu durchdringen angefangen hat, muß es bei dem damit begonnenen Kampfe sich oft wieder zurückziehen, scheint auch bisweilen gänzlich zu unterliegen, bis es endlich plötzlich in einer Macht und Herrschaft zu Tage tritt, die Alle, seine Feinde am meisten, höchlich überrascht. Nur zwei Beispiele zur Erläuterung. Wenn der evangelische Christ im Stande sein soll, auf Grund des Evangeliums allein sein Verhältniß zu seinem Gott und Heilande zu ordnen, wenn er des vermittelnden Priesters entrathen kann; so muß die Urkunde dieser Ordnung für ihn nicht bloß gewollte, sondern auch anerkannte und begriffene Auktorität sein, so darf ihm nicht ein neues, nur anders formulirtes und gehandhabtes Menschenjoch aufgelegt werden. Gerade das nun, was den Reformatoren ganz besonders, aber doch bloß geholfen hatte, den Christenglauben von allen Zuthaten des Un- und Aberglaubens zu reinigen und ein bis ins Einzelnste vollendetes wissenschaftliches Lehrgebäude dem römischen gegenüber zu stellen, gerade

das Studium der alten Sprachen wurde zur Hauptsache erhoben und als solche wieder ein Mittel zum Gegentheile, nämlich zunächst zur auflösenden und das Evangelium für Viele vernichtenden Kritik. Und daß der daraus erzeugte Rationalismus, nachdem er die Auktorität des Evangeliums angegriffen und herabgesetzt, den Christen auch dieses selbst zu entziehen suchte und eine schale Heidenlehre an seine Stelle brachte, daß dann aber das einmal angeregte und immerfort treibende Princip des Protestantismus, Jeden zum eigenen Herrn seines Glaubens zu machen, beinahe die ganze evangelische Kirche verwüstet und fast zu etwas noch Schlimmerem herabgebracht hat, als wogegen Luther einst seine mächtige Stimme erhoben, ist eine mit ihrem letzten Siechthum noch so nahe in die Gegenwart hereinreichende Krankheit des Protestantismus gewesen, daß ich mich mit der bloßen Andeutung begnügen kann. Nichtsdestoweniger möchten wir weder die alten Sprachen, noch die Kritik als solche verdammen, und könnten wir auch nur unsere zweite klassische Literaturperiode und die deutsche Wissenschaft als echte und herrliche Früchte jener und darum des evangelischen Christenthums preisen. Es ist wohl wahr und kann auch den Text zu einem schmerzlichen Klageliede abgeben, daß unsere Wissenschaft namentlich in ihrer letzten Entwickelung eine förmlich diabolische Feindseligkeit gegen das Evangelium kundgegeben hat, es ist auch wahr und nicht weniger beklagenswerth, daß die Feinde des Evangeliums und consequenter Weise des Protestantismus hohnlachend mit Fingern auf diesen Schaden zeigen und letzterm anrechnen, was theils ihr eigenes, theils des Teufels Werk ist, und daß sie den Machthabern dieses Jahrhunderts eine Geringschätzung, ja Verachtung der Wissenschaft beizubringen suchen, welche in ihren Wirkungen

auch das Werk der Reformation vernichten muß. Aber der Glaube steht meiner Meinung nach auf schwachen Füßen, welcher es nicht auch mit der gottlosesten Wissenschaft aufzunehmen wagt, welcher nicht auch ein Glaube an den ewig gewissen Sieg der im Worte Gottes enthaltenen Wahrheit ist. Ebensowenig aber ist der Glaube rechter Art, welcher die Formen der Vorstellungen mit ihrem Inhalte, mit ihrem Wesen verwechselt, und welcher sich nicht zu der Einsicht erheben kann, daß die ewige Wahrheit eine lebenerzeugende und darum auch je nach der Beschaffenheit des sie aufnehmenden Individuums eine mannichfaltig gestaltende ist. Nein, wenn denn einmal verdammt werden soll, so wenden wir uns eher gegen die unprotestantische, gegen jene römische Art, den Unglauben, den Rationalismus durch die symbolischen Bücher auszurotten und außer Christo und seinem Evangelio ein anderes Schiboleth und eine andere Kirchensäule aufzustellen; so wenden wir uns lieber gegen diejenigen, deren Vorgänger es ruhig mit angesehen haben, wie die Säue den Weinberg des Herrn verwüsteten, und die nachher nicht Muth genug besaßen, die Säue als solche an ihren Ort zu weisen, sondern, abgeneigt, durch Liebe deren Natur umzuwandeln, durch Schreckmittel der niedrigsten Art in das Geschäft jener Verwüstung nur etwas mehr Anstand und Manier brachten. Meine Herren, noch haben wir das Princip gerettet, noch darf es vor unsern Augen, wenn wir nur sehen wollen, seine durch- und umbildende Kraft bewähren: erinnern Sie sich doch an den Anfang dieses Jahrhunderts, wie's da mit der evangelischen Kirche stand, und freuen Sie sich über die große Schaar derer, die wieder eine Bibel haben, lesen und glauben; aber freuen Sie sich auch, daß wir durch unsere protestantischen Kreuz- und Querzüge

einzelne Richtungen unsrer Bildung in solcher Weise und Vollendung gefördert haben, wie es einzig und allein innerhalb des Protestantismus möglich gewesen. Wohl sind wir viel fehlgegangen und oft in Gefahr gewesen, unser bestes Kleinod über dem Suchen zu verlieren; allein das Kind, welches gehen lernen soll, muß vom Gängelbande loskommen und durch vieles Fallen das Stehen und das Gehen erlernen. Und nur der ist ein evangelischer Christ, welcher auf Grund des Evangeliums den Weg zum Himmel selber finden kann. Ob er ihn gehen, auf ihm bleiben will, das ist seine eigene und des Herrn Sache, da kann weder Papst noch Priester etwas zu= oder abthun. Erkennen Sie hierin etwas von dem Wesen des evangelischen Princips: es will sauerteigartig die ganze Welt durchdringen, es thut dies auch, obgleich es in der geraden d. i. ausdrücklich religiösen Richtung zurückzuweichen scheint. Wir klagen, daß die specifisch evangelische Gläubigkeit abgenommen hatte, wir müssen aber erkennen, daß das evangelische Leben gerade in jenen und durch jene Formen der evangelischen Kunst und Wissenschaft nicht bloß erobert hat, sondern auch kräftiger geworden ist.

Das zweite Beispiel bringt uns wieder in das politische Leben. Warum kann der Verfassungsstaat in Frankreich nicht, in England so gut gedeihen? Weil in England die religiöse Reformation der politischen vorausgegangen war, in Frankreich aber nur die politische angestrebt wurde, ohne daß man der religiösen vorher gedacht. Es ist, wie schon gesagt, Pflicht des Christen, sich um die öffentlichen Angelegenheiten — und sei's auch nur in seinem täglichen Gebet — zu bekümmern. Es ist das Wesen des Protestantismus, alle irdischen Verhältnisse mit dem Geiste des Evangeliums zu durchdringen. Und es ist der natürliche Drang des evangeli-

schen Christen, wie er seinen Weg zum Himmel allein gehen soll, auch in dem Weltleben selbstständig zu werden und dieses nach besten Kräften so einzurichten, daß er jenen Weg am leichtesten finden und behalten kann. Damit ist nun zugleich gegeben, daß er alles selbst sehen, untersuchen, prüfen will, und daß nicht eher etwas vor ihm gerechtfertigt und seiner Achtung und Liebe würdig gilt, als bis es sich als Solches vor ihm ausgewiesen hat. Der christliche Staat — ein Ausdruck, meine Herren, der leider zu oft gemißbraucht ist, als daß man heutzutage, ohne Mißtrauen zu erregen, davon sprechen könnte — kann nur der sein, dessen Unterthanen wirkliche, nicht Namenchristen sind, dessen Gesetze und Einrichtungen nicht bloß dem Evangelium nicht widersprechen, sondern dasselbe zur einzigen Grundlage haben, und dessen Bürger, weil lebendige Christen, auch für den Ausdruck, für die Form ihres gemeinschaftlichen Lebens die innigste Liebe hegen und aus dieser Liebe durch ihre berathende und helfende Theilnahme für das Ganze denselben Eifer haben, wie für sich, die einzelnen; der christliche Staat in seiner Verwirklichung ist das Reich Gottes auf Erden. Wir nähern uns nur langsam diesem Ideale, aber ich glaube, wir nähern uns ihm. Und gerade der protestantische Staat hat keinen ganz unbedeutenden Fortschritt in dieser Annäherung gemacht. Das Evangelium lehrt die Gleichheit und Freiheit der Kinder Gottes. Für letzteres Menschen überhaupt gesetzt, und wir haben die Carricatur dieser evangelischen Lehre, und zu ihrer Verwirklichung die Revolution. Ehe Frankreich nicht die Lehre selbst verstehen lernt d. h. ehe es nicht zum evangelischen Christenthum sich bekehrt, wird es nur von Revolution zu Revolution taumeln und die immer wieder erneuete Strafe für seine Verfolgung der evangelischen Christen erleiden.

Ganz anders in England. Nirgends so schroffe Standes-, besser Besitzunterschiede, aber auch nirgends so viele politische Freiheit, so viele politische Gleichheit und nirgends so viele evangelische Bruderliebe. Dort ist Constitutionalismus, dort kennt und liebt jeder Bürger den Staat, weil er ihn, wenn auch zu einem noch so geringen Theile, als eine Frucht auch seiner Theilnahme und Arbeit ansehen kann. Nun will ich damit keinesweges behaupten, daß England schon ein christlicher Staat sei; vielmehr nur an diesen Beispielen zeigen, was ich vorhin von der verborgenen Arbeit des evangelischen Princips geäußert habe. In England sowohl, wie in Frankreich, Spanien, Sardinien u. s. w. arbeitet das evangelische Princip und sucht die geeignete Form des Daseins zu erringen, oder, um mich minder kalt auszudrücken, Luther hat das evangelische Glauben und Leben nicht bloß für uns wieder neu aufgedeckt und auf den Plan gebracht, sondern Gott will, daß allen Menschen geholfen werde, und er sorgt auch dafür, daß das gereinigte Evangelium allen andern Völkern gepredigt werde; aber er führt seine Heiligen wunderbar d. h. er läßt jedes Volk nach seiner Individualität, also auch nach dem Maße seiner Verschuldung und seiner Würdigkeit, auf dem ihm gerade angemessensten Wege zur Erkenntniß kommen. Auch in jenen noch vom Papst beherrschten Ländern hat das Evangelium Anker geworfen, aber sie suchen es nicht zuerst in ihren Herzen zur Wahrheit zu machen, sondern sie wollen erst den Staat, dann sich bessern, sie wollen das Reich Gottes ohne Kinder Gottes, sie fangen es jetzt noch verkehrt an. Und doch darf man nicht verzagen, auch diese Völker werden früher oder später erfahren, daß all diese politischen Irrsale nur die Schule gewesen sind für die Annahme und Pflege des reinen Wortes Gottes.

Diese beiden Beispiele, denk' ich, zeigen hinlänglich, einmal wie das Princip des evangelischen Glaubens und Lebens sich in die wirkliche Welt hineinbildet, und dann wie die politische Form dieses Lebens in der constitutionellen Staatsgestaltung zwar einen Anfang gefunden, aber noch lange nicht ihren wahren und der Idee entsprechenden Ausdruck erlangt hat. Allein da ich selbst vorhin einen Tadel ausgesprochen habe über die deutsche Sucht zu abstrahiren und zu idealisiren, so will ich meinen vorhin gebrauchten Ausdruck von dem Nothdache nur insofern wiederholen, als ich unterscheide zwischen dem Ziele der evangelischen Umbildung unseres und anderer, ja aller Völker und zwischen dem wirklichen Leben d. i. dem schon zurückgelegten Wege nach jenem Ziele hin. In Bezug auf das Ziel ist der Constitutionalismus ein Nothdach, unter welchem als unter einem Schirme das vorläufig in seinen Grundmauern aufgeführte Gebäude weiter ausgebaut und bis zur wirklichen Vollendung fortgesetzt werden kann, eine Station auf einem weiten und mühsam zurückgelegten Wege; in Bezug aber auf diesen Weg selbst ist jene Station auch ein Ziel, ein lange ersehntes, an welchem die Strebenden sich erst recht fest zu setzen haben, das ihnen gewisser Maßen ein neuer archimedischer Punkt für ferneres Arbeiten an der Verwirklichung des evangelischen Princips werden muß. Bei dieser Auffassung der Dinge leuchtet von selbst ein, daß für den evangelischen Christen, der in dem constitutionellen Staate ein nothwendiges Produkt des Protestantismus, eine Entwickelungsstufe zum wahren protestantischen Staate hin, erkennt, die französischen oder deutschen Doktrinen von solchem Staate wenig oder gar keine Bedeutung haben: er ist zufrieden, wenn sein Bedürfniß, die bürgerliche Gemeinschaft, in welcher er lebt, in welcher er seinen Weg

hier und nach dort machen soll, zu kennen, zu achten, ja zu lieben, befriedigt wird, wenn ihm Gelegenheit gegeben ist, zu seinem Theile — und zwar je nach seinen geistigen oder physischen Kräften — auf die Evangelisirung dieses Gemeinwesens einzuwirken, und wenn die öffentliche Gewalt ihm keine Hindernisse für die Aeußerung seines religiösen Lebens bereitet. Wenn daher von allgemeinem Wahlrecht gesprochen wird, so weiß der Christ recht gut, daß vor Gott kein Unterschied der Person gilt, daß in der Gemeinschaft der Gläubigen einer ist wie der andere, eben so gut aber, daß gerade die Verschiedenheit des sittlichen Lebens sowohl in Generationen, als in einzelnen Menschen eine Verschiedenheit der geistigen und physischen Kräfte, der Einsicht und des Besitzes, hervorbringt, und daß in der Welt, also in dem politischen Leben, wo stets das Sichtbare und Greifbare das Maß der Dinge sein muß, diese von Gott im Verborgenen gewirkte Verschiedenheit in Acht genommen werden muß. Er wird demnach keine Folgewidrigkeit darin sehen, wenn der Staat jene Berechtigung nach *seinem* Maßstabe vertheilt; aber er wird wünschen und dazu beitragen müssen, daß dieser Maßstab immer richtiger und feiner werde, daß er z. B. nicht bei dem alleräußerlichsten und sinnlichsten Unterschiede, bei dem Gelde, der charakterlosesten Art des Besitzes, des nach den Steuerklassen erkennbaren, stehen bleiben, sondern zunächst die Natur des Besitzes als eines Gottessegens messe und dann auch auf andere Eigenschaften der Staatsbürger z. B. Einsicht übertrage. Und in ähnlicher Weise wird der Christ alle anderen streitigen Verfassungsfragen beurtheilen und erledigen, ohne über dem bereits Erreichten das noch zu Erstrebende zu vergessen, ohne aber auch den Unterschied des politischen und des geistlichen Lebens unbeachtet zu lassen.

Damit ist hoffentlich auch die jetzt so oft angeregte Frage von der größeren oder geringeren Machtbefugniß der Kammern erledigt. Wenn ihre Macht so weit reicht, daß sie dem evangelischen Leben die Bahn frei machen, daß sie den Staat immer mehr zu einem christlichen erheben, daß sie unevangelisches Regiment verhindern können, dann ist sie groß genug. Freilich bedarf es dazu unter einem christlichen Regenten und unter einer evangelischen Obrigkeit keiner großen Macht und keiner klugen Künste. Allein da überall das Gegentheil möglich ist, so muß in den Staatseinrichtungen auch die Möglichkeit vorhanden sein, für solchen Fall die Machtbefugnisse auszudehnen, ohne daß es schon gleich zu jenem Aeußersten, wie es die Engländer durchgemacht haben, zu einem Kampfe der bestehenden Gewalten um die Macht zu kommen braucht. Und meines Erachtens sind in unserm Vaterlande die politischen Einrichtungen dieser Art: der gesetzlich den Kammern zustehende Antheil an der Gesetzgebung und der Steuerauflegung und selbst das noch ziemlich äußerliche Wahlgesetz befähigen die Kammern und somit das Volk hinlänglich, wenigstens vom politischen Gebiete, so weit es den Einzelnen gelingt, die Mehrheit von der Richtigkeit ihrer Ansichten und Urtheile zu überzeugen, das Unevangelische, Unchristliche, Unsittliche fern zu halten und das da Vorhandene zu beseitigen. Freilich thun es die Formen nicht, und Preußen, vornehmlich unter den übrigen deutschen Staaten, ist lange vorher ein protestantischer Staat gewesen, ehe es die weitere Ausbildung derselben in constitutionellen Formen erhalten hat. Oder sollte es nicht als eine wesentliche Frucht des Evangeliums betrachtet werden, daß die Leibeigenschaft des Bauernstandes aufgehoben worden ist? Oder ist nicht dadurch schon lange vor 1848 dem ganzen Volke ein Antheil

an dem Staatsleben gestattet worden, daß die katholische Ansicht, nach welcher nur Leute aus bestimmten Kasten und Ständen zur Bekleidung der höhern und höchsten Beamtenstellen tauglich seien, verlassen und jene andere protestantische, weil vernünftige, angenommen wurde, wonach ohne Unterschied der Geburt Jedem ein Amt übertragen wird, welcher am meisten dazu befähigt ist? Und selbst hieran ist die Zähigkeit und Lebensfähigkeit des protestantischen Wesens zu erkennen, daß diese Beamten selbst in die Gefahr kamen, ein katholisches Kastenwesen zu bilden und die Büreaukratie als höchste Stufe in der Ausbildung des protestantischen Staats zu betrachten, dem übrigen Volke keine andere Theilnahme neben sich einzuräumen. Oder ist es nicht echt protestantische Zuversicht gewesen, welche der Wissenschaft und Kunst so lange völlige Freiheit und hinlänglichen Raum zu ihrer Ausbildung, selbst gegen die Wahrheit, verliehen hat? Und kann endlich irgend ein katholisches Land sich rühmen, gleich viel für die christliche Erziehung und Bildung seiner Jugend d. i. für die Erziehung des ganzen Volkes zur evangelischen Herrlichkeit gethan zu haben? Aber doch, dies Alles zugegeben, läugnen wir gar nicht, daß eben durch den größeren und nach bestimmten Normen dem Volke verstatteten Antheil an dem Staatsleben, daß durch die Einführung der constitutionellen Staatsform, eine höhere Stufe in der Ausbildung zum wahren protestantischen Staate erstiegen ist, und dürfen auch in unsern Vorträgen über das Schulwesen in solchem Staate die gesteigerten und veränderten Anforderungen nicht außer Acht lassen, welche nunmehr an die Zuchtmeister der Jugend in niederen und höheren Schulen zu stellen sind.

Es würde nun jetzt meine Aufgabe sein, diese Forderungen zu entwickeln und aus der Idee des protestantischen

Staates abzuleiten, und ich würde wahrscheinlich Ihre Zustimmung erhalten, wenn ich sagte, die Jugend müsse erstens zu individueller Selbstständigkeit in ihrem durch Geburt, Vermögen, Arbeit u. s. w. angewiesenen Berufs- und Lebenskreise erzogen werden, müsse zweitens die Fähigkeit erlangen, die diesem Lebenskreise zu- und angemessene Theilnahme an dem nationalen Staatsleben zu üben, und müsse endlich drittens auch vorbereitet werden, trotz aller Irr- und Wirrsale des Berufs- und Staatslebens in eigener Einsicht unter göttlicher Beihülfe den Weg zur Seligkeit zu erkennen und festzuhalten. Allein ich liebe nicht, solche aus Abstraktion formirte Schablone auf die Wirklichkeit zu legen und diese danach zurechtzuschneiden. Erlauben Sie mir daher, meine Herren, daß ich einen anderen Weg einschlage, daß ich mich so zu sagen mehr praktisch verhalte und daß daher bloß dieser erste Vortrag mit theoretischen Andeutungen sich beschäftigt haben möge. Ich will keines Weges jene drei Hauptforderungen außer Acht lassen, aber ich hoffe, bei jener anderen Weise Theils meine Ansichten und Erfahrungen über das Schulwesen besser darlegen, Theils und besonders den Reichthum der Idee des protestantischen Staats vollständiger nachweisen zu können.

Zweiter Vortrag.

Von Findelhäusern, Kleinkinder-Bewahr-Anstalten, vom Schulgange und vom Lektionsplane der Volksschule.

Meine Herren! Das neugeborene Kind ist das hülfsbedürftigste, abhängigste, unfreieste Geschöpf von der Welt. Es wird der glücklichen Mutter in den Schooß gelegt.

Mit dem ersten süßen Schmerzenskusse tritt sie ihre schönen Rechte und ihre schweren Pflichten an. Von Erziehung kann noch nicht viel die Rede sein, die gewöhnliche Betrachtung ist mit dem Aufziehen zunächst zufrieden. Und doch bezeichnen beide Wörter in ihrer sinnlichen Fassung dasselbe, nur daß bei erziehen die sinnliche Bedeutung verwischt und vergessen ist. Die sinnige Mutter aber wird auch nicht zugeben, daß ihre Liebessorge bloß das physische Aufziehen des Kindes beabsichtige; sie weiß besser, als manche Theoretiker, daß die Erziehung schon mit dem ersten Lebenstage des Kindes beginnen kann. Allein je weiter der Liebling ihres Herzens sich entwickelt, desto deutlicher wird ihr das eigene Unvermögen, bei wichtigen Erziehungspunkten entscheidend und durchgreifend zu handeln, sie bedarf des festeren und bestimmteren Vaters. Beide zusammen aber legen, wie sie es nach Gottes Willen physisch durch die Elternschaft gethan haben, gerade in diesen ersten Lebensjahren den Grund zur späteren Gemüths- und Charakterbildung des Kindes; denn das Wirksamste in der Erziehung ist das Beispiel und der stärkste Trieb im Kinde der der Nachahmung. Aus dem Stadium des Pflanzenlebens gleichsam tritt das Kind heraus, wenn es gehen gelernt hat; über die Stufe des Thierreichs erhebt es sich durch das Sprechen. Es ist gewiß, daß bis zu dieser Stufe, also etwa bis zum dritten, vierten Jahre, die wirklich treuen und liebevollen Mütter nur im äußersten Nothfalle fremde Hülfe, außer der natürlichen des Vaters, begehren. Freilich gebieten leider oft die Umstände, sowohl begründete (Schwäche, Krankheit, reicher Kindersegen), als unbegründete (Eitelkeit, Bequemlichkeit, Rang), nach einer Hülfe bei Ammen, Kindermuhmen, Mägden u. s. w. sich umzusehen. Sie verlieren drum mit der Last auch die süßeste

Lust, die nämlich der ungetheilten Liebe ihrer Kinder. Aber doch kann schon auf dieser ersten Lebensstufe von einer Pflicht der bürgerlichen Obrigkeit oder des Staats die Rede sein. Ich meine nicht das im preuß. Landrecht stehende Gesetz, daß eine Mutter wo möglich selbst ihr Kind nähren müsse, oder das andere interessante, daß die Bestimmung der Zeit, wann das Kind zu entwöhnen sei, von dem Vater abhange. Vielmehr denke ich an die in mehreren katholischen Ländern dem Staate zugeschobene Pflicht, keines jener kleinen, hülflosen, in Sünde erzeugten Wesen zu Grunde gehen zu lassen. Findelhäuser sollen eine nothwendige Hülfe des Staats für diejenigen Mütter sein, welche ihre Kinder nicht selbst aufziehen können oder wollen. Da aber die Ursache solchen Unvermögens oder der böse Wille selbst Sünde ist, so darf dem Staate nicht zugemuthet werden, daß er durch seine Hülfe diese Sünde unterstütze oder befördere. Wenigstens wird der evangelische Staat keine solche Prämie auf die Erzeugung unehelicher Kinder setzen dürfen.

Genösse das Kind immerfort allein der pflegenden und duldenden Liebe der Mutter, so würde es wild aufwachsen und in Sünden groß werden. Zwar versteht es sich ganz von selbst, daß die Mütter gerade in dem Abwehren, Bestrafen, Ausrotten der Sünde ihre Liebe auch zeigt, daß sie's, wo ihr die Hülfe des Vaters abgeht, oft genug mit männlicher Strenge und Consequenz thut; aber eigentlich liegt es für dieses Kindesalter noch nicht in der Natur der mütterlichen Liebe, sie ist vielmehr oft nur der süße Bergungs- und Zufluchtsort des hart gestraften, des gleichsam Hülfe suchenden Kindes. Der Vater hingegen stellt das Gesetz und die Auktorität dar, er übt als gleichsam der härtere Theil die erste und schwerste Tugend des Erziehers eigener Kinder, das

Verläugnen oder besser das Verbergen der wirklich vorhandenen Liebe. Die Arbeit beider Eltern geht auf die Sünde los. Ausgerottet werden kann sie nicht, nur beschnitten und dadurch in ihrer Macht gedämpft, in ihrem Wachsthum gehemmt werden muß sie. Auf die Krankheit gehen diese ersten Mittel nicht, bloß auf ihre Symptome. Die Eltern, als Menschen bloß betrachtet und sich betrachtend, würden zufrieden sein, wenn die Kinder so würden, wie sie selber sind, und das ist oft schlecht genug: als Christen aber wünschen sie etwas Besseres aus ihnen zu machen, als sie sind, fühlen sie sich zu christlicher Erziehung verpflichtet, erkennen sie ihre Elternstellung zugleich als Auftrag, Amt, Beruf, ja im höhern Sinne als Stellvertretung. Wie das Kind mit der Sprache gleichsam von der thierischen Natur frei wurde, so soll es nun immer unabhängiger von der sinnlichen und sündlichen Natur werden, soll durch Kräftigung seines sittlichen Willens selbst Widerstand gegen die Sünde leisten lernen und in seiner Schwäche durch Züchtigung gerade des widerspenstigen, sinnlichen Theiles unterstützt werden. Es ist darum nicht recht, das Kind in diesem Alter absichtlich aus der Einsamkeit und Abgeschlossenheit der eigenen Familie herauszunehmen und jene Widerstandsfähigkeit durch gehäufte Reize zu neuen, sonst wohl noch unbekannt gebliebenen Sünden im Umgange mit fremden Kindern zu schwächen, zu erschweren. Neben dieser sittlichen Arbeit der Eltern und der Uebung des Kindes hat dieses die geistige Aufgabe, von innen nach außen gleichsam in concentrischen Kreisen vordringend, die es umgebende Welt der Dinge durch Wahrnehmung aufzunehmen und in der Form der Vorstellung sich anzueignen. Je mannigfaltiger diese Welt der Dinge ist, je reicher und tiefer der Umfang und Inhalt der Vorstellungen,

welche in der Familie im Schwange sind, je gebildeter also die Umgebung des Kindes ist: desto schwerer und anstrengender und zugleich fruchtbarer ist seine Arbeit. Dieses Hineinleben in den Vorstellungsreichthum der Familie ist aber dem Wachsen einer Pflanze — die Wiederholung dessen, was vorher der Körper gethan, am Geiste — zu vergleichen: man kann bei Dürre begießen, bei Sonnenbrand beschatten, aber das Wachsen machen kann Keiner, höchstens ein wenig leiten. Wehe darum, wenn Kinder auf dieser Stufe schon unterrichtet werden sollen, wenn jenes Ausbilden und Bereichern mit Vorstellungen methodisch betrieben wird! Das ist wider die Natur. Damit nun aber unter dieser großen geistigen Anstrengung — von deren Größe wir Erwachsenen selten eine Vorstellung haben — der Körper des Kindes nicht zu sehr leide, muß man der bei gesunden Kindern von selbst sehr starken Neigung zu Spiel und Lust aller Art, je nach dem Geschlechte zum Toben und Springen oder zu sinnlichem Puppenspiel und Nachahmungen wirthschaftlicher Arbeiten, fast ohne alles Hinderniß nachgeben, wenn man nicht muthwillig zu früh das Gleichgewicht der sittlichen, geistigen und leiblichen Kräfte stören will.

Stube, Haus, Hof und etwa Garten und Straße sind die kleine äußere, Eltern, Geschwister, nächste Verwandte und Dienstleute die kleine innere Menschenwelt, in der das Kind heimisch zu werden sucht. Wo Alles in naturgemäßer Ordnung ist, bedarf's in keiner Familie für diese Erziehung fremder Hülfe. Nur Eltern, welchen die Sorge für die Kinder zu langweilig oder wegen ihrer Beschäftigungen oder sonstigen Lebensstellung nicht möglich ist, sehen sich nach Hülfe um. Reiche Leute wählen gern Stellvertreter. Man kann das tadeln, aber nicht verwehren. Geschäftsleute müssen

Andere für das sorgen lassen, wofür sie selbst, wie sie sagen, gern sorgen möchten, was sie aber um geringeren Preis, als sie selbst in gleicher Zeit durch ihre Arbeit zu verdienen glauben, von Anderen erlangen können. Nur die Armen, welche den Tag über von ihren Kindern sich trennen und der Arbeit nachgehen müssen, haben Nichts, um fremde Hülfe bezahlen zu können, müssen daher ihre Kinder ohne das ihnen nöthige Familienleben aufwachsen lassen. Die Kinder dieser Armen werden daher meistens sich selbst oder ihren schlechten Gespielen überlassen, hören und sehen nichts Gutes, kommen tiefer in die Sünde, bleiben geistig stumpf, verkrüppeln sogar leiblich, oder steigern die physischen Kräfte weit über das nöthige Gleichgewicht hinaus: eine frühe Schule für Zuchthäusler! Hier scheint Hülfe so nöthig, hier Hülfe des Staats Pflicht zu sein. Der Staat hat sich bis jetzt dieser Sorge entzogen. Die christliche Liebesthätigkeit hat sich ins Mittel geschlagen. Klein-Kinder-Bewahr-Anstalten sind die Zeugnisse und Erzeugnisse solcher Liebe. Thäte aber die christliche Liebe an der Gründung solcher Anstalten recht, so müßte auch dem Staate, welcher ja alle gesetzlichen und sittlichen Bestrebungen in seinen Schutz nehmen soll, die Beförderung, ja Anlegung derselben zur Pflicht gemacht werden. So ist es aber nicht. Nicht die christliche Liebe hat diese Anstalten hervorgerufen, sondern der Mangel an Liebe, der Ueberfluß an Schein- und Werkseligkeit. Mit einem Stück Geld und mit ein paar eiteln Prunkbesuchen hat man sich die wahre Pflicht und Sorge für den armen Bruder vom Halse geschafft, statt daß man ohne alles Geld durch christliche Liebesthätigkeit ihm beispringen soll. Eltern, die nicht bei ihren Kindern bleiben und diese nicht mit sich nehmen können, bitten Freunde, Nachbarn, die Sorge für

dieselben zu übernehmen. Es sind überall stillsitzende Großmütter und nichtsthuende alte Männer zu haben, bei denen solche Kinder gut aufgehoben sind. In den niederen und ärmeren Volksklassen hat man sich ehemals nur so geholfen, hat's auch gekonnt, weil in Wahrheit da mehr Bruderliebe stickt, als bei unsern Vornehmen und Reichen. So soll's bleiben oder nimmermehr wieder besser werden. Im Thun zeigt sich die Christenliebe besser, als im Geldgeben. Jene Anstalten sind aber auch sonst verwerflich; denn meist wird in ihnen schon geschult und methodisch verdummt — das ist die Wirkung des zu frühen Lehrens und Lernens! —, statt der Familienbildung und Erziehung eine abstrakt-mechanische Schulmeistertournüre eingetrieben, der natürliche Entwickelungsgang der Kinder unterbrochen, eine ihnen von Haus aus ganz fremde Persönlichkeit zum Lieben oder Hassen aufgedrängt, vor Allem aber der ganze Bildungsstandpunkt verrückt und durch das ununterbrochene Gängeln, durch die Entziehung des Anblicks der Sünde vielleicht in ihrer schrecklichsten Gestalt und doch wieder durch die Berührung mit so viel kleinen und wegen gleichen Alters und gleicher Empfänglichkeit viel gefährlicheren Sünden der Spiel- und Lerngenossen ein schwaches, unselbstständiges und jedem Hauch sich biegendes Geschlecht erzogen. Nur die Familie kann Hülfe gewähren, nicht Anstalten; nur redliches Zugreifen und persönliche Sorge für verlassene Kinder bringt Segen, nimmermehr aber Geld, und werde es noch so gern und viel gegeben. Am wenigsten aber kann und darf der Staat hier helfen wollen.

Wollte ich, meine Herren, so, wie ich angefangen, fortfahren, ausführlich die Entwickelungsstufen des Menschen durchzunehmen und dem parallel die Beziehungen des Staats zur Erziehung darzulegen, so würde ich so bald kein Ende

finden. Das will ich aber nicht, sondern vielmehr nur den Versuch wagen, die richtigen Gesichtspunkte anzugeben, von welchen aus jene Beziehungen zu betrachten sind. Darum darf ich mich über vieles Allbekannte kürzer fassen. Das Kind tritt ins schulpflichtige Alter, etwa mit dem siebenten Jahre in höheren, mit dem fünften oder sechsten in niederen Ständen. Schon mit dem Worte „schulpflichtig" treten wir in ein Labyrinth von Zweifeln und Fragen. Hat der Staat — und ich meine hier immer den protestantischen — ein Recht, diese Pflicht vorzuschreiben? Müssen die Unterthanen gehorchen? Wozu will er etwa, daß die Kinder schreiben lernen? Kann nicht der, welcher statt seines Namens drei Kreuze macht, ebenso gut als Zeuge oder Testator auftreten? Und wenn er überhaupt das Schreiben als eine nothwendige Kunst von allen Staatsbürgern verlangen wollte, dürfte er da nicht auch das Schönschreiben fordern können! Oder ist es denn ein so großes Unglück, wenn Einer nicht schreiben kann? Oder das Lesen? Soll dadurch vielleicht das Gesetz, daß jeder Preuße alle Paragraphen des Allgemeinen Landrechts kennen müsse — die trotz aller Bildung außer den Juristen doch nur sehr Wenige gelesen haben, geschweige kennen — von seiner Kuriosität verlieren? Oder alle die jetzt in den Volksschulen mitgetheilten Merkwürdigkeiten aus Geschichte, Geographie, Astronomie u. s. w., machen die zu einem besseren Staatsbürger? Soll der Staat nicht vollständig zufrieden sein können, wenn er gehorsame, steuerzahlende, friedliebende Unterthanen hat? „Bildung": o ich weiß wohl, womit dies Recht des Staats begründet wird, ich weiß wohl, daß dieses glückliche und auch unselige Wort Bildung überall herhalten muß, wo man mit dem gewöhnlichen Hausverstande nicht mehr auskommt. Ich liebe aber gerade diesen Haus-

verstand, und muß darum noch einige andere Bedenken gegen jene Pflicht und gegen jenes Recht anführen. Wenn ein Vater die Ueberzeugung hätte, daß Lesen, Schreiben und Rechnen, was oder auch wie es in der Volksschule gelehrt wird, unnütz, gleichgültig oder gar schädlich wäre, wie wollte ihm gegenüber der Staat wohl sein Recht begründen? Etwa damit, daß der Vater sich im Irrthume befände u. s. w.? Nein, dann beruft sich dieser einfach auf sein Vaterrecht, begibt sich alles Streits über den vermeintlichen Irrthum und besteht darauf, sein Kind nach seinem Willen zu erziehen. Es wäre nicht liberal, wenn die Obrigkeit in dieser Kleinigkeit auf seinen Willen einwirken wollte, während sie doch viel wichtigere Dinge, z. B. den künftigen Beruf, ganz unangerührt lassen muß. Aber, fragen Sie, meine Herren, soll denn der Staat nicht dafür sorgen, daß jedem Bürger Gelegenheit gegeben werde, die besten Mittel zum Fortkommen in dieser Welt kennen zu lernen, in seine Gewalt zu bekommen? Und gehören dazu nicht vor Allem jene Elementarkenntnisse? Mag sein, daß sie ein leidlich Mittel zur Selbständigkeit sind; aber sind nicht Millionen ohne sie durchgekommen, andere Millionen mit und trotz ihnen zu Grunde gegangen? Aber die Verstandesbildung, meinen Sie weiter, welche die Schule gibt, ist doch Jedem im Leben nothwendig? Ich weiß nicht, ob ich Recht habe; aber meine Vorstellungen und Erfahrungen über die große Verstandesbildung durch die Volksschule sind doch ziemlich ungünstig, vollends wenn ich die Forderung des Apostels (Eph. 5, 17.) erwäge: „mehr verständig, was da sei des Herrn Wille.“ Genug, auch so wollen mir das Recht und die Pflicht auf Schulbesuch nicht einleuchten. Aber doch hat der Staat hinwiederum die Pflicht, die saumseligen oder schlechten Eltern anzuhalten, daß sie ihren Kindern eine

zu späterer Selbstständigkeit befähigende Erziehung geben, demnach sie auch von Allem gesetzlich abzuhalten, was dies verhindern könnte z. B. vom Betteln; er hat darum die Pflicht, die Erziehungsweise der Eltern bis auf einen gewissen Grad hin zu überwachen. Nur wenn ein Vater nachweisen kann, daß er sein Kind zu einem ordentlichen Staatsbürger, aber auf seine, von der gewöhnlichen abweichende, Weise bilde, so darf der Staat, will er nicht despotisch sein, ihn darin nicht weiter hindern. Endlich aber wird gefragt, ob denn der Staat gar nicht um die sittliche Bildung seiner Jugend sich zu bekümmern habe. Darauf antworte ich, daß der Staat auf die Befolgung seiner bestehenden Gesetze halten müsse, sonst aber nach dem Sinne, aus und mit welchem das geschieht, sich gar nicht kümmern dürfe; denn das Innere, das Herz ist nicht Sache der bürgerlichen Ordnung, entzieht sich ihren groben Fingern. Legal sein, die Gesetze befolgen — das ist Alles, was der Staat fordern darf. Wer aber sagt, daß dazu Lesen, Schreiben und Rechnen gehöre, der irrt sich trotz aller Gelehrsamkeit. Denn diejenigen Gesetze, auf deren Kenntniß es hier allein ankommt, werden der Jugend ohne besonderen Unterricht von Eltern und Angehörigen, lehrenden oder strafenden, früh genug und ohne Zuthun der Schule mitgetheilt; oder aber ihre Grundlage, von der Schule noch so sicher gelegt, wird von bösen Eltern doch untergraben, und dahin reichte sicherlich der Arm des Staats nur selten.

Der Staat wird also abgewiesen; Schulzwang liegt nicht in seiner Befugniß. So scheint es. Wie steht's nun weiter mit den Eltern? Es ist Pflicht des Vaters, seinem Kinde durch Unterricht und Erziehung die spätere Selbstständigkeit möglich zu machen, es dazu vorzubereiten. Thö-

richt wäre es und zweckwidrig, wenn der reiche Mann seinen Sohn roh aufwachsen lassen wollte, weil er ihm ein hinreichendes Vermögen zu hinterlassen hofft; denn Reichthum verthun und erhalten ist nicht gleich leicht. Jene Vorbereitung, die jedem ordentlichen Vater am Herzen liegt — denn sie ist ja das einzig sichere Kapital, welches er seinen Kindern dereinst mitgeben oder vererben kann — ist aber verschieden einmal nach den Zeiten, dann nach dem Stande des Vaters, endlich nach Absicht des Vaters und nach Neigung der Kinder. Vor hundert Jahren brauchte ein Knabe gerade nicht schreiben zu können, und er kam doch, wenn er nur sonst etwas gelernt hatte, leicht durch die Welt; jetzt geht's wohl ohne das Schreiben z. B. noch in England, in Preußen aber schwerlich. Der Professor wird sich nicht mit den Elementarschulkenntnissen für seinen Sohn begnügen; er läßt ihn zu standesgemäßer Erziehung wenigstens irgend eine höhere Schule durchmachen. Der Sohn eines Schuhmachers soll oder will oder soll und will Geistlicher werden; er muß also anders zur dereinstigen Selbstständigkeit vorbereitet werden, als wenn er auch an den Leisten gehen wollte. Diese Vorbereitung zu geben ist jeder Vater verpflichtet, aber selten befähigt. Darum sieht er sich nach einem Lehrer, Gehülfen, um. Allein solchen zu halten und zu besolden vermag nicht Jeder. Mehrere mit dem gleichen Bedürfnisse thun sich zusammen: die Schule ist geschaffen.

Man sollte denken, auf diese einfache, natürliche Weise wären auch wirklich die Volksschulen entstanden, sie wären also vom Anfang an Communalschulen — in bürgerlichem Sinne — gewesen. Dem ist aber nicht so. Ehedem fiel es den Vätern gar nicht ein, für Etwas gemeinschaftlich zu sorgen, dessen Werth sie nicht aus eigenem Besitz und Ge-

brauch kannten; das Leben war noch so einfach, daß entweder jeder Vater seinen Sohn und jede Mutter ihre Tochter selbst erzog und für das Leben tüchtig machte, oder daß die Söhne, namentlich in den höhern Ständen des Adels und der Ritter, auf einige Jahre zu einem entfernten Freunde gleichsam auf Lehre gethan wurden. Ueberhaupt muß man die Menschen in Masse nicht für so eifrig im Lernen geistiger Dinge halten, wie es oft geschieht. Und zu der heute verbreiteten Verkehrtheit war man auch noch nicht gekommen, daß man in dem Vielerleikönnen und Allerweltswissen ein Bildungsmittel für den selbstständigen Charakter des Mannes fand. Vielmehr hat auch hier die christliche Religion durch ihre Kirche den eigentlichen Anfang von Schulen gemacht. Die Kirche nämlich ist zwar auch der Meinung, daß ein arbeitvolles, rechtschaffenes Leben, gestützt durch allerlei weltliche Erfahrungen und Kenntnisse, die beste Stätte sei für ihre Arbeit an der unsterblichen Seele des Christen; allein sie betrachtet diese nützliche Hülfe nicht als Zweck und Ziel, sondern nur als Mittel. Die Kirche will ihren Gliedern die geschichtliche, dogmatische und praktische Kenntniß der christlichen Religion verschaffen, damit sie dadurch auf den rechten Weg zum ewigen Leben geleitet werden. Darum muß sie ihre Glieder unterrichten, belehren, erbauen, in der Kirche das Alter, in der Schule — ich bitte wohl darauf zu achten, daß dies die Liebespflicht der Kirche, also die Amtspflicht ihrer Diener ist! — in der Schule die Jugend. Damit der Tauffegen je eher je lieber wirksam und erkennbar werde, hat sie von je ab, am meisten aber in der Reformationszeit, den lebendigsten Eifer gezeigt, schon die Jugend in dem Christenthum zu unterrichten. Und so sind die ersten Schulen Kirchenschulen oder Gemeindeschulen in kirchlichem

Sinne gewesen. Da nun aber diese Sorge der Kirche nicht bloß Sache der Klugheit oder der Liebe ist, sondern („Lasset die Kindlein u. s. w.“) als ihre unweigerliche Pflicht erkannt werden muß; so war es ihr auch gar nicht schwer, durch die ihr zu Gebote stehenden Mittel der Bitte, Ermahnung, Belehrung die frommen Eltern zur Theilnahme für ihre Kinder an diesen Schulen zu bewegen, so mußte es bald die christliche Gemeinde, wenigstens in ihren lebendigen Gliedern, für ihre Pflicht halten, die Jugend zur Schule zu schicken, damit sie früh- und rechtzeitig in Gottes Wort unterrichtet werde. Die wahre, freie Kirche, sofern sie aus lebendigen Gliedern am Leibe des Herrn besteht, hat in ihren gesetzlichen Organen, mögen sie Bischöfe oder Consistorien oder Presbyterien oder Repräsentationen oder sonst wie heißen, nicht bloß die Pflicht, sondern auch das Recht, mit ihren Mitteln die christliche Jugend zum Besuche dieser Schulen zu zwingen. Der Kirche steht also vernünftiger Weise, nach ihren Begriffen und nach den Begriffen der Gemeinde von ihrer Stellung, eine Art von Schulzwang zu. Es konnte aber gar nicht fehlen, daß, wie in Deutschland die ersten Missionare auch die ersten Lehrer eines verbesserten Ackerbaues waren, und da das Christenthum überhaupt die fruchtbaren Keime jeder edlen Bildung in sich trägt, die Lehrer der Religion, die Geistlichen, der Jugend auch so manche andere für die Welt nützliche Kenntnisse beiläufig mittheilen, daß späterhin, als das Leben durch das Christenthum immer mehr veredelt wurde, jene andern Kenntnisse geradezu verlangt und, als nun gar das Bedürfniß nach religiösem Unterrichte sich verringerte, als die Geistlichen in den Lehrern sich Gehülfen angenommen hatten, dann diese, ausdrücklich zum Schulehalten ausgebildet, ganz allein lehren ließen und sich bequem

auf's Altentheil setzten, höchstens noch ein paar wöchentliche Stunden für Confirmanden in ihrem Hause, oft sogar in Schlafrock und Pantoffeln, abhielten, weit über die religiösen gesetzt und vorzugsweise gepflegt und gewünscht wurden, daß also unsere jetzigen Volksschulen entstanden.

Den drei für die Entstehung und für das Bestehen der Volksschulen wichtigen Faktoren wäre hiemit ihre historische und halb und halb ihre politische Stelle angewiesen. Allein um das gegenwärtige Verhältniß zu erklären, muß ich noch Einiges nachtragen. Wenn die Gemeinde — hier die Gemeinschaft der Eltern, — welche das Bedürfniß hat, den Kindern den zum dereinstigen Fortkommen in der Welt nöthigen Unterricht, auch die dazu und zu Mehr nöthige religiöse Vorbereitung geben zu lassen, nicht immerfort durch die Noth angestachelt, in Bewegung erhalten wird, so verliert sie nach und nach das Interesse dafür, sinkt in Lethargie und läßt sorgen, wer Lust hat. So haben sich denn die Gemeinden großen Theils die ihnen gebührende Stellung zur Schule nehmen lassen: sie sind schlaff und gleichgültig geworden. Und da nun früher der Staat in seinem nothwendigen und sittlich gerechtfertigten Streben zum absoluten Regiment es gar nicht ungern sah, daß die Gemeinden ihn sorgen ließen, so hat er eben sich vollständig zum Stellvertreter der Gemeinden gemacht und in seinem Sinne, freilich oft genug sehr mechanisch und nach sehr abstrakten Principien, die Volksschulen geleitet. Es ist daraus ganz etwas Anderes geworden, als viele Gemeinden wünschen können. Der protestantische Staat, der darin sein Wesen hat, daß er seine Bürger zur Theilnahme an seinen d. i. an ihren eigenen Angelegenheiten heranzieht, daß er sich aller der Sorgen entledigt, welche leichter und oft auch besser von den Schultern

der Bürger getragen werden können, daß er, selbst selbstständig, nicht bloß die Individuen, sondern auch die Sammtindividuen, die Gemeinden selbstständig werden läßt oder macht, muß daher auch das Selbstregiment der Gemeinden zu schaffen, zu fördern, zu stärken suchen, darf nicht fortfahren oder noch mehr dringen, diese recht eigentliche Gemeindesache, Sache der bürgerlichen und christlichen Gemeinden, in seine Hand und zwar fast allein zu nehmen. Das ist nicht constitutionell oder — damit ich mich besser ausdrücke — das ist eines protestantischen Staates nicht würdig. — Ferner vergaßen die Gemeinden wegen der gar zu monarchischen oder hierarchischen und bei dem Verfall des kirchlichen Lebens im vorigen Jahrhundert immer mehr verweltlichten Kirchenregierung zu sehr ihre kirchliche Pflicht; die Geistlichen bekümmerten sich wenig um die Schulen, wie überhaupt um das religiöse Leben außerhalb des Kirchengebäudes, waren froh, wenn der Staat ihnen derartige Sorgen abnahm, und verloren durch ihre eigene Trägheit und Gleichgültigkeit immer mehr von dem ihnen gebührenden Einflusse. Es kam die eigenthümliche Stellung des protestantischen Landesherrn zur Kirche hinzu: er hatte das ius in sacra, er betrachtete die Schule als etwas Aeußeres von der Kirche, er schrieb sich das Recht zu, dies Aeußere zu verwalten, die Kirche in ihrer Schlaffheit erhob keine Einsprüche, und siehe da, der Staat zog die Sorge für die Volksschule meist allein an sich und durfte an der Stelle der Kirche Schulzwang einführen. In der Ordnung ist das nicht. Es muß nicht umgestoßen werden — Gewaltsames taugt nie; — aber es ist die Aufgabe des wahren Staats, mit Berücksichtigung der historischen und natürlichen Bedingungen, jene drei Faktoren in das Verhältniß

zu stellen, in welches sie Geschichte, Natur und Vernunft einweisen.

Schulzwang muß sein, aber er muß von der Kirche ausgehen, nicht von der Polizei, der Staat darf nur begehrte äußere Hülfe dazu leisten. Der Lehrer muß von der Gemeinde und von der Kirche, also von den Repräsentanten der bürgerlichen und von denen der kirchlichen Gemeinde, gewählt und beaufsichtigt werden. Nicht ob Geistliche oder Bürger und Bauern Etwas vom Unterrichte verstehen, kann Bedingung zur Beaufsichtigung sein, sondern ob die Jugend im Sinne der Eltern und der Kirche unterrichtet und erzogen werde, das ist die Hauptsache. Es versteht sich dabei von selbst, daß nicht jeder Hans Narr sein Wort drein zu reden hat, sondern nur die von der kirchlichen und bürgerlichen Gemeinde gewählten Repräsentanten. Die Rede vieler Volksschullehrer, daß die Bauern Nichts von der Methodik verstünden, ist hier übel angebracht; denn wenn der Lehrer sogenanntes Denkrechnen lehrt und der Bursche seinem Vater nicht das einfachste Wirthschaftsexempel ausrechnen kann, so hat der Vater Recht, wenn er von jenem Seminarkrimskrams nichts wissen will; und wenn der Junge alle Laute herflistern und pusten kann und weder buchstabiren, noch lesen lernt, so hat der Bauer abermals Recht, wenn er die neuen Methoden zum Henker wünscht; und wenn sein Gottlieb nach dem Takte schreiben lernt, aber zu Hause nicht einmal einen leidlichen Brief oder Schuldschein zusammenbringt, so hat der Vater nochmals Recht, wenn er meint, zum Exerciren komme der Junge noch früh genug, dazu brauche er das Eins Zwei nicht schon in der Schule zu lernen. Gerade weil unsere Erziehung überhaupt zu wenig praktisch ist, muß durch jene ordnungsmäßige Aufsicht Seitens der Gemeinde

das wahre Bedürfniß der Eltern stärker vertreten und sicherer befriedigt werden. Aber nicht bloß darum, sondern weil die Gemeinde ein in der Sache liegendes Recht hat, sich um die Erziehung ihrer Kinder durch die Schule sorgfältig zu bekümmern. Die Aufsicht aber und die Arbeit des Geistlichen geht viel weiter, als sie jetzt gewöhnlich Statt findet. Ich erlaube mir, etwas weiter auszuholen.

Ehedem wurde der Schullehrer bloß als Gehülfe des Geistlichen angesehen, er hatte die Kinder in den mechanischen Fertigkeiten, welche der Pfarrer für seinen Unterricht in Wochentagen und ganz besonders an Sonntag-Nachmittagen vor der Gemeinde als vorhanden voraussetzen und fordern mußte, im Lesen, Auswendiglernen von Bibelstellen, Katechismus, Liedern zu üben und zu befestigen. Später und namentlich seit mit diesem Jahrhundert das Lesen der Bibel ab- und das vieler Bücher, Zeitblätter und anderer glaubensfeindlichen Schriften zugenommen hat, entstand das Bedürfniß, den Kindern durch Seminarschüler zunächst einen deistisch-aufklärenden, dann aber doch einen den andern auf die andringenden Kenntnissen und Reflexionen entsprechenden, d. h. jenen das Gleichgewicht haltenden, umfänglicheren und eingehenderen Religionsunterricht zu geben. In den Seminaren wurde fleißig katechisirt. Dinter's Schullehrerbibel und Katechesation vollendeten den rationalistischen Jammer. Man hat in neuerer Zeit zu helfen und zu bessern gesucht, hat gläubige Lehrer in die Seminare gebracht, will dem Vernehmen nach künftighin nur noch Geistliche zu Seminardirektoren machen und wird, — davon bin ich vollkommen überzeugt — doch keinen der eben angegebenen Anforderungen entsprechenden Religionsunterricht durch die Seminarschüler möglich machen. Und dies aus dem einfachen Grunde, weil zu einem solchen

Unterricht ein fähigerer, gewandterer, durchgebildeterer Mann gehört, als der Seminarist ohne ganz besondere Gaben werden kann. Jene Gehülfenschaft soll man ihm lassen, das Einüben von biblischen Geschichten, das Lesen (aber nicht das Erklären) der Bibel, das Auswendiglernenlassen der Sprüche, des Katechismus, der Lieder — ja, das kann solcher Lehrer Alles vortrefflich besorgen; aber einen wirklichen Religionsunterricht, wie er gerade heute unsrer Jugend noth thut, kann er nicht ertheilen. Sie können mir zutrauen, meine Herren, daß ich die Fähigkeiten solcher in den Seminaren gebildeten Lehrer beurtheilen kann: ich müßte aber unehrlich sein, wenn ich anders sprechen wollte. Wie ist nun da zu helfen? Nun, ich denke, wir brauchen uns nicht zu schämen, Gutes von der katholischen Kirche zu lernen. Diese hat den eigentlichen Religionsunterricht der kleinen und großen Jugend niemals aus der Hand gegeben; ich dächte, unsere Pfarrherren thäten gut, wenn sie ihn fortan in die Hand nähmen, ich meine den ganzen Schulreligionsunterricht, nicht bloß wöchentlich von Michaelis oder höchstens Trinitatis bis Ostern den Unterricht der Confirmanden. Ob die Geistlichen auf dem Lande Zeit dazu haben, wird wohl Keiner fragen. Aber die Herren in der Stadt? Freilich wo das Unwesen der Haustaufen und Haustrauungen so arg eingerissen ist, daß der Pastor schon seines Magens wegen vor den Anstrengungen seiner „Woche" eine gerechte Scheu hat, wo Mancher auch durch einige ernste Worte beim Kindtaufsschmause sein Gewissen in Beziehung auf specielle Seelsorge beruhigen zu können glaubt; da müssen energische Mittel angewandt werden, um täglich die erste Morgenstunde für den Schulunterricht abzustoßen. Aber ich glaube, auch hier geht es, wenn das Bedürfniß erkannt wird. Dies Bedürfniß

aber ist namentlich in Städten ein so schreiendes, daß wir bald als ein umgestoßener Leuchter zu beklagen sein möchten, wenn uns nicht ganz besondere Hülfe zugeführt wird, wenn nicht bloß die Geistlichen, sondern auch die Candidaten, von deren Stellung und Beschäftigung ich später mehr sagen muß, Hülfe schaffen. Von dem Andern allen, was sich für diese Forderung an den Geistlichen noch anführen läßt, wie die Hebung der Schule, die Vermehrung seines eigenen Ansehens bei Lehrer und Gemeinde, die bessere Beurtheilung seines Gehülfen, des Lehrers, die Erleichterung seines Amts der speciellen Seelsorge durch die Kinder bei den Eltern und bei den Eltern als seinen einstigen Schülern u. s. w. — davon will ich hier gar nicht reden; ich wiederhole nur noch einmal: das Bedürfniß eines umfänglicheren, eingehenderen, wirksameren Religionsunterrichts ist vorhanden, schreiet aus der evangelischen Kirche und Schule gen Himmel, kann von den Volksschullehrern mit wenigen Ausnahmen nicht befriedigt werden, muß also die Geistlichen zwingen, schnell Hand anzulegen und ihrer Kirche zu helfen.

Der Geistliche ist der Gemeinde, seiner Behörde und seinem Herrn für die christliche Erziehung der ganzen Gemeinde verantwortlich. Was ein guter Haken werden will, muß sich bei Zeiten krümmen. Jene Verantwortlichkeit ist nicht möglich, wenn nicht der Geistliche den Lehrer als seinen Gehülfen — wie er ja auch nur der Gehülfe der Eltern ist — betrachten und behandeln, wenn er nicht auch den übrigen Unterricht in Beziehung auf dessen religiöse Einwirkung beaufsichtigen kann. Er muß das — nach alter Schulvorschrift wenigstens alle vierzehn Tage einmal — im Namen der Kirche. Wollen nun aber diese beiden Stände die ihnen im freien Staate zukommenden Rechte wirklich üben,

so müssen sie den selbst gewählten und auch selbst beaufsichtigten und geleiteten Lehrer auch selbst besolden. Hier liegt die wahre Fußangel für alle bis jetzt angegebenen Verhältnisse verborgen. Vielen Kirchen ist in früherer Zeit von ihrem Besitz durch den Staat entzogen worden, viele Gemeinden haben aus Armuth nicht für die Gründung einer Schule und für die Beschaffung eines Lehrers Sorge tragen können, sie haben darum sehr gern eine Hülfe vom Staate angenommen und dafür natürlich auch von ihren Rechten an den Staat abtreten müssen; die Besetzung vieler Lehrstellen und die Beaufsichtigung der Lehrer ist vielfach in die Hände des Staats übergegangen, und aus der Beaufsichtigung namentlich hat er in der Noth ein allgemeines Recht machen müssen. Ihm kann aber kein anderes Recht zustehen, als daß er ein Aufsehen habe, ob in der Schule nicht staatsgefährliche Dinge getrieben werden, ob die Lehrer vorzugsweise treue Verwalter ihres Amts, ob sie treue Staatsbürger seien u. s. w., und auch dies Recht kommt ihm nur als Haupt der Gemeinde zu. Wenn daher von Unterstützung, Gehaltsverbesserung des armen Lehrers die Rede ist, so muß erst die bürgerliche Gemeinde, dann die Kirche (meinetwegen auch ein verhältnißmäßig reich dotirter Pfarrherr) und zuletzt erst der Staat und zwar Theils als Haupt der Gemeinde, Theils als Inhaber ehemaliger Kirchengüter vor den Riß treten. Wer aber hat endlich für den Lektionsplan zu sorgen?

Lektionsplan! dieses eine Wort stellt uns mitten in den modernen Streit und Jammer, der unter den Pädagogen, Staatsleuten und Zeitungslehrern herrscht. Freilich kann man es lächerlich finden, daß eine Volksschule oder besser eine Elementar-, eine Gemeindeschule einen Lektionsplan

haben solle, wenn's nur nicht zugleich ebenso natürlich und heute doppelt nothwendig wäre. Die Einen wünschen für jede Gemeinde einen besondern Lektionsplan, die Anderen einen allgemeinen, in jedem Staate gültigen. Einige Beispiele sollen uns zurechtweisen. Eine Landgemeinde soll, wie es in den östlichen preußischen Provinzen häufig Statt findet, großentheils aus ländlichen Proletariern: Handarbeitern, Tagelöhnern ꝛc. bestehen; keiner der Väter braucht auch nur nothdürftig schreiben zu können, lesen nur leidlich, und rechnen das Alleralltäglichste. Wird diese bürgerliche Gemeinde viel mehr für ihre Kinder wünschen, oder, wenn sie es wünschte, wird den Kindern bei ihren durch die häuslichen Verhältnisse gebotenen vielen Abhaltungen viel Mehr beizubringen sein? Und wenn man sie zu Mehr zwingt, legt man dadurch nicht den Keim zu späterer bedenklicher Unzufriedenheit? Ist's nicht auch bekannt, daß, je mehr der Nervengeist durch geistige Arbeit aus dem Rückenmarke nach dem Kopfe getrieben wird, desto mehr die Leistungsfähigkeit der physischen Kräfte sich verringert? Was soll nun solchen Leuten ein Lektionsplan mit deutscher Sprachlehre, Geschichte, Geographie, Naturgeschichte, Naturlehre, Formenlehre, Zeichnen, Singen u. s. w., wie er wirklich in manchen solcher Dorfschulen zu sehen ist? Oder die reichen Bauern einer andern Landgemeinde möchten ihren Kindern einen über jene Elemente hinausgehenden Unterricht besonders Behufs künftigen rationellen, das ist jetzt etwa gewerblichen Betriebs der Landwirthschaft geben lassen: müssen die nicht mehr Lektionen, mehr Lehrstunden und mehr Lehrkräfte wünschen? Und wenn man gar die Eltern in großen Städten fragt, was die ihren Kindern alles beibringen ließen, wenn's anginge, so würde man daraus einen sehr imponirenden Lektionsplan zusammenbringen können. Wer

soll ihn denn nun machen? Der Staat? Angenommen, er habe die Pflicht der Gemeinden auf sich nehmen müssen — und leider hat er bei der Indolenz so vieler zu seinem eigenen Schaden diese Vormundschaft längst angetreten, — er habe ferner sein ius in sacra so weit ausdehnen müssen, auch im Namen der Kirche zu handeln, und sein Oberaufsichtsrecht reize ihn gleichfalls, ein entscheidendes Wort mitzusprechen: wie soll er's dann anfangen? Jedenfalls muß er gewisse Dinge feststellen, von denen er die Ansicht hat, daß sie jedes Kind in seinem schulpflichtigen Alter lernen müsse, er muß für diese Ansicht auch überzeugende Gründe angeben können. Da wir einmal in solcher unfreien Stellung der Schule noch stecken, so lohnt sich's der Mühe, in der Kürze solchen Lektionsplan durchzugehen und dabei zugleich an die Meinung der eigentlichen constituirenden Faktoren zu denken. Erstens Lesen: das ist der Anfang und die Mutter alles Wissens und war darum von Alters her in jeder Kinderschule das Erste. Warum lesen? Weil alle unsre Lebens- und Geschäftsverhältnisse so weit ausgebildet sind, daß Niemand mehr recht durchkommen kann, wenn er das Lesen nicht gelernt hat; weil fast alle Eltern ihren Kindern diese Fertigkeit wünschen; weil die Kirche Behufs des Auswendiglernens von Sprüchen und Liedern, des Bibellesens, des Singens beim Gottesdienst (denn jetzt hat man die Lieder nicht mehr im Kopfe, sondern im Gesangbuche) auf diese Kunst dringen muß. Kein Widerspruch! Zweitens Schreiben: das ist jetzt meist der Anfang der Elemente. Aber sollte es nicht hier schon Gegner geben? Doch die bürgerliche Ordnung, der Staat, verlangt jetzt, daß Jeder wenigstens seinen Namen schreiben könne — sehr viele als Knaben wohlgeschulte Taglöhner, Bauern ꝛc. haben nachher nicht mehr behalten; — viele Lebens- und Verkehrsverhält-

nisse lassen es, wenn auch nicht nothwendig, doch wünschenswerth erscheinen; nur die Kirche hat, wie viele Eltern, kein sonderliches Interesse dabei. Drittens Rechnen: ja, nur keine Denkrechenkunststücke, sondern Zählen und die vier Spezies in den mit den gewöhnlichsten Namen benannten Zahlen, das wünschen die Eltern, das muß auch der Staat verlangen. Viertens Religion: wie sollte nicht hier die bürgerliche so gut, wie die kirchliche Gemeinde recht viel wünschen? Und doch hat Nichts so sehr die Religion aus den Herzen gebracht, als die in so unzähligen Schulen des Vaterlands gebräuchliche Weise, Religionsunterricht zu ertheilen! Schon das Wort verkündet nichts Gutes. In Religionen kann man wohl Jemanden unterrichten, aber zur Religion muß man ihn erziehen. Und ehe wir jenen schlechten Religionsunterricht, auf den sich die Lehrer gerade am meisten einbilden, nicht wieder loswerden, eher werden die Jünglinge und die Alten auch nicht mehr Religion haben. Das richtige Verhältniß ist mit wenigen Worten anzugeben. Der eigentliche Unterricht in den Glaubenswahrheiten und in ihrer geschichtlichen Entwickelung ist Sache der Kirche, der Pfarrherren; die Schule soll ihnen dabei helfen, soll den Unterricht vorbereiten.*) Dies geschieht nicht durch

*) In einer ziemlich vergessenen Verordnung der Regierung zu Potsdam vom 2. Juni 1811 heißt es sehr gut also: „Es hat der geistlichen und Schuldeputation nicht entgehen können, daß manchen andern Pfarrern dieser Theil ihrer Amtspflichten noch nicht so sehr am Herzen liegt, als es die Würde ihres hohen Berufs und die Wichtigkeit der Sache erfordert. Wenn diese ihren ganzen Katechumenenunterricht auf die wenigen Lehrstunden in zwei Wintersemestern und auf die einzelnen kirchlichen Katechisationen beschränken, welche sie auf den Filialen

unzeitiges Vorwegnehmen, durch Katechisiren, Erklären, u. dgl., sondern ganz einfach durch das mechanische Einlernen der fünf Hauptstücke, der dazu nöthigen Sprüche, der geeigneten und vom Pfarrer vorzuschreibenden Lieder und Verse und durch

---

nach geendigter Predigt zu halten pflegen und im Gedränge vieler sonntäglichen Geschäfte oft nur sehr eilfertig und oberflächlich halten können, wenn sie den früheren Religionsunterricht, welcher dem Confirmandenunterricht vorhergehen sollte, insbesondere in ihren Filialgemeinden den Schulmeistern überlassen, und wenn diese in der Regel sich mit dem Abfragen und Ueberhören eines auswendig gelernten und nicht verstandenen Katechismus begnügen, und viele unter ihnen, wie wir sehr häufig zu bemerken Gelegenheit gehabt haben, leider selbst zu wenig religiös gesinnt sind, um in den Gemüthern ihrer Schüler religiöse Eindrücke hervorbringen zu können; so ist es unmöglich, daß der Zweck des Katechumenenunterrichts gehörig erreicht werde. Die unglückliche Folge kann keine andere sein, als daß die religiöse Volksbildung oberflächlich bleibt, daß die christlichen Gemeinden jährlich einen Zuwachs von unreifen Mitgliedern erhalten, daß die Pfarrer, weil sie sich nicht hinlänglich und innig mit der aufwachsenden Jugend befreunden, mit ihren Herzen auch von ihren erwachsenen Pfarrkindern zu ferne bleiben, daß der kirchliche Gemeingeist kein Fundament bekömmt, daß die Gemeinden für die religiösen und kirchlichen Angelegenheiten kein lebhaftes Interesse gewinnen, und daß die religiösen Kanzelvorträge, weil sie auf ein noch nicht gewecktes religiöses Interresse berechnet sind, nicht gefaßt werden und als leere Töne verhallen müssen. — Ein jeder Pfarrer, welcher sich seines edlen Berufs, Herold der Religion in der Mitte des Volks zu sein, lebhaft bewußt ist, wird die Aufforderung, welche hiermit an die Geistlichkeit ergeht, richtig verstehen und die Forderungen, welche die Kirche durch uns an sie thut, nicht übertrieben finden. — Es muß zwischen dem Confirmandenunterrichte und dem ge-

Lesung, Erzählung, Uebung der biblischen Geschichte nach der Bibel. Mehr kann ein nicht wissenschaftlich gebildeter oder durch besondere Erfahrungen und Anlagen ausgezeichneter Lehrer nicht gut leisten*), denn wie schwer ein wirklicher katechetischer Unterricht sei, davon weiß auch mancher studirter Pfarrherr zu sagen. Mit diesen vier Stücken nun — mit Lesen, Schreiben, Rechnen, Religion — kann der Lektions-

wöhnlichen Katechumenenunterricht ein Unterschied gemacht werden. Dieser ist der erste, jener der zweite Kursus des Religionsunterrichts. Beiden geht die religiöse Elementarbildung vorher, und auf diese muß sich die Trivialschule beschränken u. s. w."

*) Ich weiß recht gut, daß ich da so zu sagen eine Ketzerei ausspreche. Aber ich weiß auch, was jener sogenannte katechetische Unterricht der Volksschullehrer für Schaden, ja Verwüstung in unsrer Kirche angerichtet hat. Wie sehr ich daher auch den Tadel gerechtfertigt finde, welchen eine so eben erschienene Schrift des Seminardirektors Dr. Schütze in Waldenburg über „die Seminarnoth und ihre Abhülfe" über die jetzigen Seminare ausspricht, so kann ich doch mit den Vorschlägen zur Verbesserung einer in Anlage und Ziel schädlichen Einrichtung nicht mit ihm übereinstimmen. Er will kleine Proseminare und kleine Hauptseminare und große Seminarlehrerseminare und genau besehen zu dem Ende, daß die Seminaristen katechetischen Religionsunterricht ertheilen können! Aber ich sage, es gibt doch nur Routine, und je größer diese, desto verderblicher! Nur Meister des Wissens und des Denkens können wirklich katechisiren, und wie wenige gibt es deren unter Pastoren und Professoren? Lernen soll die Jugend, was im Katechismus steht: begriffen hat's oft mancher Verfasser und Meister der Katechetik nicht. Das ist Frucht der Gnade! — Und mit Geringschätzung des weltlichen Wissens, wie sie in jenen Vorschlägen zu argwöhnen ist, kann man der Welt nicht entgegentreten.

plan fertig sein. Nun aber kommt man mit dem Zauberworte „Volksbildung" anmarschirt und eine ganze Armee von Bildungsmitteln exercirt hinterdrein. Da sollen die Kinder singen lernen — aber trotz aller Singstunden steht's lange schon mit dem Kirchengesange herzlich schlecht, sind die schönsten deutschen Volkslieder vergessen, eben weil die Lehrer zu wenig Erzieher sind und Alles nur in bestimmten Stunden abarbeiten, weil sie und die Kinder nicht selber aus und zur Lust singen. Jede Woche zu Anfang und Schluß der Schule täglich zweimal Eine Melodie und auf sommerlich zehn Spaziergängen zehn Volkslieder: es wäre nicht gut, wenn man dadurch nicht einen ganz schönen Liederschatz ansammeln und später in sogenannten Jünglingsliedertafeln ansehnlich vermehren könnte. Da sollen ferner die Kinder zeichnen lernen — und Formensinn haben selbst die Baiern trotz ihres kunstliebenden Ludwig und trotz aller Schulmeisterei nicht sonderlich erworben, noch nicht einmal vom vielen Anschauen Farbensinn, und die Kinder unsrer Bauern und Arbeiter sollten zu dieser Zeitverschwendung angehalten werden? Da sollen weiter die Kinder sich allerlei von Geographie, Geschichte, Physik, Botanik u. s. w. einprägen lassen — als wenn man nicht noch viel, viel mehr Dinge empfehlen könnte, an denen sich der Geist bilden läßt, als wenn dazu die chinesische Sprache oder die Münzkunde nicht eben so gut zu gebrauchen wäre, vorausgesetzt nur, daß die in ihnen vorhandenen Bildungselemente wirklich aufgesucht werden. Genug, das Hauptübel bleibt, daß unsere Lehrer, selbst zu viel geschult und dressirt, dies an den Kindern wieder vornehmen wollen, daß sie eben viel zu sehr Lehrer, Stundengeber, Unterrichter, oft Abrichter sind, viel zu wenig die Meister der Schule, die Erzieher, welche, wenn sie wirklich verständige

und nur in irgend einem Fache gut unterrichtete Leute sind, ohne bestimmte Stunden in bloßer Anknüpfung an ein gutes Lesebuch, an gute Schulvorschriften — die sie selber müssen ausarbeiten und schreiben können — und an praktische Rechenaufgaben alles Andere, was jeder verständige Mann wissen muß, den Kindern beibringen und auf längere Zeit für's Leben mitgeben können. Und dahin rechne ich auch mit gutem Bedacht das Alles, was unter dem Namen des deutschen Sprachunterrichts seit 30 Jahren so viel vergebliche Arbeit und so viel eitles Prahlen verursacht hat. Die ganze Briefschreibekunst des gemeinen Mannes ist durch kalligraphische Schulvorschriften und die ganze Orthographie durch Abschreiben und Diktiren zu lehren. Wer's nicht glauben will, versuch's, wie ich.

Dies wäre nun etwa der Lektionsplan, wie ihn der Staat, wenn er einmal nach bisheriger Weise die Sache in der Hand behalten will, gleichmäßig für alle Kinderschulen aufstellen könnte, womit aber auch die meisten bürgerlichen und kirchlichen Gemeinden zufrieden sein dürften. Nun gibt es aber eines Theils politische Ideologen, welche weit Mehr verlangen, welche eigentlich möchten, daß jeder Knabe in seiner Dorfschule zum künftigen Parlaments- oder doch Klubbredner ausgebildet werden solle, und gibt auch, besonders in den Städten, Eltern, welche wichtige technologische, mechanische, chemische Kenntnisse schon in dem ersten Unterricht vorbereitet wünschen, und andere auf dem Lande, welche aus der Kinderschule lieber gleich eine Ackerbauschule gemacht haben möchten. Von den Wünschen der Ersteren brauche ich nicht weiter zu reden, weil sie aus dem Blauen ins Blaue gehen, aber von den wohlberechtigten Forderungen der Städter und Bauern werde ich das nächste Mal sprechen müssen. Hier

nur so viel, daß, wenn eine Gemeinde höhere Ansprüche macht, sie auch selbst und aus eigenen Mitteln für deren Befriedigung sorgen muß. Wenn nämlich der Staat das Stoffmaß und Lernziel festsetzt, so thut er es im Auftrage aller Gemeinden. Darum muß er weit mehr die Mindestfordernden, als die Meistfordernden und in der Regel Wenigstbietenden im Auge haben. Was aber bisher angegeben ist, muß nach dem heutigen Bildungszustande des Volks von allen verständigen Eltern gefordert, kann von den Geistlichen, sobald nur ihre richtige Stellung zur Schule gewahrt bleibt, als genügend angesehen und darf darum von dem mit der Ausführung betraueten Staate gesetzlich festgestellt werden.

Es entsteht nun endlich noch die Frage, ob dem protestantischen Staate nicht ein größeres Anrecht auf die Leitung der Volksschule, auf die nähere Specificirung des Lektionsplanes z. B., zugestanden werden müsse, als es bisher in unsrer Darlegung geschehen ist. Wohl sind die Abgeordneten die Vertreter der Gemeinden und könnten darum mit vollem Rechte im Namen dieser ihr Urtheil abgeben. Allein wenn sie das thun, so müssen sie erstens wohl berücksichtigen, daß sie nicht auch Vertreter der kirchlichen Gemeinden sind und sein können, zweitens und ganz besonders, daß, da der Protestantismus eben das Individuum mehr zu seinem christlichen Recht gelangen läßt, also überhaupt Freiheit durch Individualisation wünscht, nicht eine Centralisation der Regierung und Verwaltung, auch in Schulsachen, zu erstreben ist, sondern vielmehr, damit die Gemeinden die ihnen zustehende individuelle Freiheit wieder erlangen, eine Decentralisation. Ihr Urtheil muß demnach dahin gerichtet sein, möglichst viel individuelles Leben auch in der Schule je nach den einzelnen Provinzen und Gemeinden zu erwecken, als

durch Aufheben der natürlichen Unterschiede Alle in die gleiche Zwangsjacke einer Schuluniform zu bringen. Eine andere Frage wäre freilich die, ob unsere Gemeinden schon politisch reif genug seien, für ihre Schulangelegenheiten selbstständig zu sorgen, und dadurch schon jetzt berechtigt, sich der Vormundschaft des Staats zu entziehen. Gleichviel aber, ob sie es schon sind, oder ob sie es bald werden können, daß sie es werden sollen, muß jeder Vaterlandsfreund wünschen. Ich antworte nicht, wie ich's auch wohl könnte, mit dem Sprichworte, daß Niemand schwimmen lernt, der nicht ins Wasser gehen mag; sondern ich will in der folgenden Vorlesung über Bildung, Wahl und Stellung der Lehrer, andeuten, wie sie am schnellsten zu solcher Reife gebracht werden können.

Dritter Vortrag.

Von dem Verhältnisse der Volksschule zu Staat und Kirche und von Seminarien für Landschullehrer.

Nicht ohne reifliche Ueberlegung habe ich mir für heute aufgespart, über die rechte Stellung des Staats zur Volksschule und den dabei betheiligten Korporationen zu sprechen. Bis jetzt ist immer nur negirt worden. Den Schulzwang sollte der Staat nicht verfügen können, weil der Schulbesuch als eine Zwangspflicht nur von der Kirche aufgefaßt werden kann, die moralische Pflicht der Eltern aber nicht durch bürgerlichen Gesetzeszwang zur Ausübung gebracht werden darf. Eine Uniformirung des Unterrichts konnten wir nicht gut heißen im Interesse des allerwärts zu pflegenden individuellen

Lebens, aus wohlbegründeter Abneigung gegen die Centralisation. Je entschiedener aber das Recht der kritischen Negation gewahrt wird, desto dringlicher ist die Pflicht zu vernünftiger Position. Der Staat soll sein und ist eine ideale Persönlichkeit und ist, als solche gefaßt, gleich weit verschieden von der in der Fürstenindividualität seine einzige Stütze, Bedingung, Form und Darstellung findenden absoluten Monarchie, wie von dem durch die Unabhängigkeit und Zusammenhanglosigkeit der herrschenden Elemente auseinander fallenden feudalen oder altständischen Monarchie. Er muß alle in ihm vorhandenen Persönlichkeiten und Kräfte zur Darstellung kommen lassen, muß aber die Kreise derselben vorsichtig und gerecht so abgrenzen, daß nicht eine der andern hinderlich oder gefährlich werde; er muß für alle Elemente des Volkslebens ein gleich liebendes und fürsorgliches Herz haben, darf keines in ungerechter Vorliebe dem andern vorziehen und begünstigen; er muß die Ungleichheit, welche aus der Ungerechtigkeit entspringt, freudig gleich zu machen, und der Gleichheit, welche andere Ungerechtigkeit in falschem Fleischeseifer zu machen strebt, kräftig zu wehren suchen; er muß dem individuellen Leben der Gemeinden, bürgerlicher wie kirchlicher, der Korporationen und mittelbar dadurch der Personen Weg und Richtung zeigen, muß gleichsam die Ideen geben und zuwarten, ob und bis sie sich einen Leib erzeugen; er muß darum als ein spiritus rector das ganze Volksleben leiten und beherrschen und darf ihm doch nicht seine zur gesunden Entwickelung nothwendige Freiheit rauben: er muß der Herr über Alle und Alles sein. Man hat den Staat, welcher in der Familie seinen Ausgangspunkt hat, oft auch mit der Familie, mit einem geordneten Hauswesen, verglichen. Ein gutes und schönes Bild! Der Hausherr stellt

den Willen und die äußerliche Macht, die Hausfrau das Gemüth und die innerlich wirkende Kraft dar, die Kinder und das Gesinde die zu beherrschenden, zu leitenden, zu erziehenden und in die rechten Kreise der Thätigkeit einzuweisenden Elemente. Wie's inwendig im Hause aussehen soll, hängt zunächst von der Hausfrau ab; aber thut sie nicht ausreichend ihre Pflicht von selber, so hat sie der tüchtige Mann dazu anzuhalten und durch Ermahnung, Milde oder Strenge, Ernst und Strafe ihre Lässigkeit zu entfernen, und nur im allerschlimmsten Falle, bei Krankheit u. s. w. darf er selbst die vernachlässigte Arbeit auf sich nehmen oder durch andere, nicht ursprünglich dazu bestimmte Organe ausführen lassen. Der Mann kann und soll sich auch nicht um alles Einzelne bekümmern, sondern soll nur seine Wünsche angeben, damit durch die Erfüllung derselben das Haus ein Abbild, eine Darstellung seiner besondern Individualität werde. Dahingegen hat der Mann, freilich nicht ohne stillen Einfluß wieder des eigenen Hauses auf seine Befähigung dazu, das Haus, die Familie nach außen hin darzustellen, durch seine Arbeit, Kraft, Stärke, Leistungsfähigkeit dem ganzen Hause, nicht bloß seiner einzelnen Person, die entsprechende Geltung und Stellung bei Anderen zu erwerben. Ein Mann müßte einen außerordentlichen persönlichen Werth haben, sollte man ihm seine schmutzige Wäsche zu Gute halten: die Reinheit und Zierlichkeit derselben ist aber für jeden Mann eine Zierde und Empfehlung. So etwa, wenn auch jedes Gleichniß ungleiche Füße hat, läßt sich vom Staate sprechen. Die Weltgeschichte hat um das richtige Verhältniß zwischen Staat und Kirche das ist der äußerlichen Anstalt zur Verwandlung der Kinder der Welt in Kinder Gottes, der menschlichen Ordnung zur Errichtung des Reiches Gottes auf Erden, der sichtbaren

Vereinigung von Christen und Namenchristen zur Lehre und Ergreifung des ewigen Heils, lange und hartnäckig gestritten; die Kirche hat über und unter dem Staate gestanden, es ist nicht das Rechte gewesen; sie hat sich neben ihn stellen wollen und hat's nicht zu behaupten vermocht. Jetzt erst — und genau genommen gelingt's auch erst dem protestantischen Staate, der fälschlich den höchst einseitigen und nur von der Erfüllung des letzten Mangels herrührenden Namen des constitutionellen bekommen hat, dies Verhältniß richtig aufzufassen und in sich darzustellen — erkennen Beide, Kirche und Staat, daß sie ein ähnliches Verhältniß, wie Frau und Mann (die Kirche, der Staat!) zu einander haben, daß die Kirche in dem Staate und in gewissen Stücken unter, in andern aber auch wieder neben, ja, wenn der Staat nicht thut, was vor Gott recht ist, sogar über ihm ihre rechte Stelle habe. Die Kirche soll dafür sorgen, daß im Hause, im Staate, die Herzen alle gereinigt, veredelt, auf Gott gerichtet werden, damit der Hausherr, der Staat, in einer solchen Familie stark sei und mit ihr die ihm nach außen gebührende rechte Stellung einnehmen und behaupten könne. Thut die Kirche das nicht, legt sie sich auf's Lotterbett und läßt Alles gehen wie es will, oder treibt sie lieber allerhand Eitelkeit und weiblichen Tand, bespiegelt sich in ihrer eingebildeten Schönheit und hält wohl auf das Aeußere, sorgt aber nicht für das Innere und Nöthige; dann muß der Staat darunter leiden und sieht sich endlich, wenn er nicht unter solcher Wirthschaft sein eigenes Hauswesen zu Grunde gehen lassen will, genöthigt einzuschreiten und entweder selbst, als Kirchentyrann, die Sorge für das Gemüth des Volkes zu übernehmen oder durch andere Organe, Schule, Polizei u. s. w. (z. B. bei der Sonntagsfeier, die von einer gesunden Kirche,

die ihre Pflicht thun könnte, ohne Hülfe des Staats, ohne Polizei wiederhergestellt werden könnte und müßte) wenigstens das Gröbste thun zu lassen. Unthätigkeit, Eitelkeit sind schon so schlimm, wie Krankheit; aber es kann kommen — und es ist ja leider lange genug der Fall gewesen — daß die Kirche wirklich krank, ja todtkrank daniederliegt; dann freilich ist nur Rettung für den Staat, wenn er Mann und Frau in Einem wird und, freilich immer schlecht genug, die Pflichten der Hausfrau mit auf sich nimmt.

Wieder zur Sache! rufen Sie, meine Herren. Wohl, ich glaube noch gar nicht abgeschweift zu sein, kann jetzt nur schneller abmachen, wozu sonst allerlei Denkkunststückchen gehören. An die frühere Behauptung, daß es dem Staate nicht zukomme, gegen die Kinder seiner Bürger den Schulzwang zu üben, hat man sich gestoßen, wiewohl sie in ihrer dortigen Auffassung und Stellung schwerlich widerlegt werden können. Nun erst kann sie in ihr rechtes Licht gesetzt werden. Der vernünftige wahre Staat hat über Alles und Alle Recht; aber es ist ihm nicht gut, wenn er um Alles sich bekümmern muß, ja es geziemt sich auch nicht, daß er um Alles äußerlich sorge. Wenn die Eltern pflichtvergessen genug sind, ihren Kindern nicht den nöthigen Schulunterricht geben zu lassen, so muß die Gemeinde und endlich, wenn auch diese krankt, der Staat dazu anhalten; wenn die Kirche entweder ihre Pflicht verlernt oder ihre Macht über die Herzen der Eltern verloren hat, so daß sie mit den ihr zu Gebote stehenden Mitteln den Schulbesuch nicht mehr erzwingen kann, so muß freilich zuletzt auch wieder der Staat nachhelfen und verhüten, daß seinem zerrütteten Hauswesen nicht noch ärgeres Unheil erstehe. Aber in der Ordnung ist Beides nicht; ursprünglichen und nächsten Beruf, hiefür zu sorgen, hat der Staat nicht.

Ihm kommt es vielmehr nur zu oder besser liegt es ob, einmal, jene Organe gesund werden und ihre Pflicht thun zu lassen, dann die Art und Weise, wie dies geschehen soll, zu bestimmen, und endlich, die Richtung vorzuschreiben, in welcher die Erziehung und der Unterricht seiner Jugend besorgt werden soll: er hat das Recht und die Pflicht der Oberaufsicht, das Recht und die Pflicht, die Lehrer zu bilden und zu bestellen — wohl zu unterscheiden von „wählen", — die Pflicht, in diesem Geschäft die Bedürfnisse des Elternhauses, des bürgerlichen Lebens, der Gemeinde, der Kirche zu befriedigen, aber auch das Recht, übertriebene, falsche, unberechtigte, schädliche Ansprüche zurückzuweisen, also Recht und Pflicht, als höchste, als ideale Persönlichkeit, sein das ist des gesammten Landes Wohl über Alles zu setzen.

Da die eben angeregte Frage gerade jetzt vielerlei Antworten hervorgerufen hat, da sowohl in der katholischen — was am Ende nicht zu verwundern, weil sie sich nur unter den Staat stellt, wo sie muß — als auch in der protestantischen Kirche — doch hier nur von denen, welche gegen den „gottlos" sein wollenden Staat, also gegen einen gemachten Feind, sich zur Wehre setzen wollten — Stimmen für eine vollständige Unabhängigkeit der Schule vom Staat laut geworden sind: so darf ich wohl noch einen Augenblick hiebei verweilen. „Wer die Jugend hat, dem gehört die Zukunft," ein oft gehörtes Wort, das aber nur halb wahr ist. Ja, wer's redlich und treu mit der Jugend meint und sie mit solcher Liebe und Treue für sich und seine Richtung das heißt für die von ihm erkannte und gelehrte Wahrheit zu gewinnen weiß, der säet eine Hoffnungssaat. Wenn aber z. B. irgend eine Kirche die Jugend zum strengsten Dogmeneifer wirklich erzöge, dabei jedoch eine den vaterländischen

Institutionen feindselige Haltung zu erzeugen suchte; so würde sich der in der Jugend überall vorhandene Sinn für Redlichkeit — bekanntlich ist das keine Redlichkeit, gegen die Obrigkeit, welcher wir um Gotteswillen gehorchen sollen, aufzuregen und mißtrauisch zu machen — schnell für den Staat entscheiden und (wie es ja leider nur zu oft schon geschehen) das Mißtrauen sich gegen eine solche Religionslehre wenden. Diejenigen irren gewiß, welche meinen, der Staat wolle nur deswegen die Schule nicht frei machen, damit nicht in irgend einer Konfession die Jugend mit staatsfeindlichen Gesinnungen erfüllt würde. Bewahre! der Staat ist eine sittliche Macht, und als solche leicht im Stande, solche Unlauterkeit aufzudecken und in ihren für sein Interesse schädlichen Wirkungen zu verhindern. Aber die sittliche Depravation der Jugend, welche das Mißtrauen in jene Religionslehre und Lehrer hervorbringt, diese will und soll er verhindern, und darum kann er nur unter den sichersten, aber von seinen Feinden schwer zu gebenden Garantien die Schule frei lassen. Er muß immer wenigstens die Prüfung, Genehmigung oder Bestätigung und oberste Beaufsichtigung der Lehrer überall behalten, vorzugsweise also aus dem Grunde, damit er keine gottlose oder in dem innersten Gemüthsleben zerstörte und zwiespältige Jugend bekomme. Alle diejenigen daher, welche dem Staate diese oberste Macht entziehen wollen, verkennen Theils die Stellung des Staats, Theils die Pflicht der Kirche, sich nicht höher zu dünken, als die treueste, vornehmste, edelste Pflegerin des Volkslebens zur Erreichung der höchsten Zwecke des Staats zu sein. Daß die Kirche damit aber ihren bestimmten Antheil an der Erziehung der Jugend haben, daß sie den religiösen Unterricht selbst leiten und ertheilen, den übrigen aber in ihrem Sinne überwachen

müsse, könnte nur der läugnen wollen, der mit der religiösen Erziehung auf etwas Anderes zielte, als auf Erziehung zu christlicher, evangelischer Frömmigkeit.

Es kommt mir jetzt darauf an, von diesem Allgemeinen die Anwendung auf das Einzelne zu machen. Ehemals war das Unterrichten in den Elementarkenntnissen ein ganz freies Gewerbe. Alte Invaliden, Weber, Schneider u. s. w. sammelten oft genug eine Anzahl Kinder zu einer Winkelschule, und es fragte weder Hinz noch Kunz nach ihrer Befähigung. Aus eigener Erfahrung weiß ich, wie eine solche Winkelschule, die ein Leinweber hatte, viel besser war, als mehrere öffentliche Schulen. Ferner gab es in den Gymnasien, welche damals noch die einzigen und wegen ihrer Einrichtung wahren höheren Grundschulen deutscher Nation waren, immerfort eine Anzahl groß gewachsener Schüler, welche zu gelehrten Studien entweder keine Lust oder keine Fähigkeit hatten, mit Auslassung der schwierigen Sprachstudien es langsam bis Prima brachten, nebenbei schon immer „Schule hielten" und so lange Schüler blieben, bis sie irgendwo, früher sogar ohne alles Examen, als Lehrer angestellt wurden. Das Alles ging so lange, als der Staat sich seiner Pflicht, die Oberaufsicht über das Unterrichtswesen zu führen, nicht hinlänglich bewußt war, ja ich möchte auch sagen, als er die Bedeutung der Schule für seine eigene Zukunft noch nicht gehörig erkannt hatte. War dies aber einmal geschehen, so mußte er auch dazu sich entschließen, alle in der Sorge für die Schule lässigen Gemeinden zu größerem Eifer anzutreiben, also auch Schulen zu gründen, wo noch keine waren. Jene Einsicht und dies dadurch fühlbar gewordene Bedürfniß traf — schwerlich durch Zufall — mit den Bemühungen Pestalozzi's zusammen, und es konnte gar nicht fehlen, daß

man aller Orten Leute zu dem phantastischen Schweizer schickte, welche von ihm die neue Methode, Kinder zu unterrichten, noch mehr aber die neue Methode, Lehrer zum Unterrichten geschickt oder auch zurecht zu machen, lernen sollten. Beides zusammen gab den Anlaß zur Vermehrung der alten und zur Gründung neuer Schullehrer-Seminare und zu gänzlicher Veränderung des bisherigen Seminarunterrichts. Ich hebe es ausdrücklich hier hervor, daß die alten Seminare eben so eingerichtet waren: Gymnasiasten, die es bis Prima gebracht und sich zum Lehrerleben entschlossen hatten, wurden in Kost und Wohnung aufgenommen, arbeiteten unter einem Direktor und einem Musiklehrer selbstständig weiter, unterrichteten nebenbei in den Schulen und warteten oft vier, fünf Jahre, bis sie zu einer guten Stelle berufen wurden. Stipendien erleichterten diese Wartezeit. Durch jene Veränderung des Seminarunterrichts wurden aus den Pflanzschulen vieler Orten Treibhäuser, und entstand zugleich eine neue Art von Anstalten, welche, zumal da sie meist Privatanstalten waren und nach der Beschaffenheit der Verhältnisse ihren Gründern, Eigenthümern und Pflegern nicht viel einbringen konnten, das so schon hinlänglich schlimme Treibhausleben noch mit neuer gleicher Nahrung versorgten, ich meine die Präparanden-Anstalten.

Es ist hier nicht der Ort, auch nicht meine Absicht, diese harte Behauptung über die moderne Seminarbildung zu rechtfertigen. Aber aussprechen mußte ich sie, damit ich im Gegensatze dazu darstellen kann, was für eine Bildung die Volksschullehrer haben müssen und wie und durch wen ihnen dieselbe zu geben sei. Ich spreche zuerst meine Ansichten aus: ihre Rechtfertigung im Zusammenhange wird nachfolgen.

Die Eltern müssen den Wunsch haben, daß ihre Kinder ebenso gut und klug und noch ein wenig besser und klüger werden, als sie selbst sind. Da sie dieselben allein dahin nicht bringen können, so nehmen sie den Lehrer zu ihrem Gehülfen. Damit dieser aber wirklich helfen könne, muß er ebenfalls besser und klüger sein, als die Eltern. Je nach dem Maße der Bildung und sittlichen Vortrefflichkeit unterscheiden sich große und kleine Städte und noch mehr Stadt und Land; nur ist in der Stadt gewöhnlich mehr Bildung und weniger Sittlichkeit, auf dem Lande mehr Sittlichkeit und weniger Bildung. Da aber Niemand meinen kann, daß dieser Unterschied in der Sittlichkeit einen Einfluß auf die Beschaffenheit und Wahl des Lehrers äußern werde oder dürfe, da natürlich Stadt wie Land sittlich tüchtige Lehrer gleich nöthig haben: so darf ich davon hier ganz absehen und nur von der Bildung reden. Die kann aber gewiß verschieden sein. Daß auch der Staat dergleichen erkannt, geht unter Anderm aus der früheren Bestimmung des Berliner Seminars hervor. Es mag demnach hier zuerst von den Lehrern in Landschulen die Rede sein, weil dabei am leichtesten die Grundsätze für die Erziehung und Bildung der Lehrer dargelegt werden können.

Wenn der Landmann wünscht, daß aus seinem Sohn wieder ein tüchtiger Landmann werde, so wird Jeder diesen Wunsch in der Ordnung finden. Daß nun dazu die Vorbereitung, welche die Erziehung — denn niemals vergesse man, daß die Lehrer Erziehungsgehülfen sein müssen — zu geben hat, nicht bloß im Lesen, Rechnen, Schreiben u. s. w. bestehe, sondern daß der Lehrer eigentlich selber ein guter Landmann sein müsse, praktisch sogar, ist eine zwar wenig bekannte und ausgesprochene, aber höchst wichtige und namentlich in neuerer Zeit

höchst dringende Forderung. Ich will nicht sprechen von der Bedenklichkeit der sogenannten Ackerbauschulen für Bauernsöhne — in Deutschland soll nun einmal Alles durch Schulen gelernt und gelehrt werden, was z. B. das gegen uns schularme Schottland viel einfacher, leichter und besser aus Büchern und Beispielen lernt; — aber das Bedürfniß wenigstens zu einer endlichen Verbesserung unseres kleinen Ackerbaues, während die Verwalter und Besitzer der großen Güter auf Akademien gehen können, spricht sich auch in der Gründung dieser Schulen deutlich genug aus, und das Bedürfniß kann und muß auch am leichtesten durch tüchtige Schullehrer befriedigt werden. Ich will aber auch nicht reden von dem Einwande, daß ja dann der Lehrer für städtische Schulen auch ein guter Handwerker oder dergleichen sein müsse, weil eben an seine Bildung andere Ansprüche gemacht werden können, im Grunde aber jene Forderung, richtig ausgelegt, ihre Erledigung schon gefunden hat, nämlich in Realschulen, ungeachtet die Lehrer derselben nicht Schuster und Schneider sind. Denn jener Grund, von dem Bedürfnisse der Eltern und von dem nationalökonomischen Vortheile hergenommen, ist nur eine kleine, nicht unebene Unterstützung meiner Meinung, und dieses Bedenken, recht angesehen, kann sogar zu ihrem Beweise dienen. Soll der Lehrer auf dem Lande ein guter Landmann werden, so muß ihm das Seminar dazu Gelegenheit geben. Darum ist meine, schon vor sechs Jahren in Huber's Janus ausgesprochene Meinung über die Bildung derselben noch heute kurz diese: „Man errichte die Seminarien auf dem Lande (mindestens in kleinen Landstädten); nehme darin am liebsten die von Volksschullehrern durch Unterricht und durch praktische Beihülfe in der Schule gebildeten und gereizten Zöglinge auf; suche sie durch Unterricht

in wenigen Hauptgegenständen (Religion, deutsche Sprache, Geschichte, Rechnen, Musik) tüchtig zu schulen und anzueifern; lehre alles auf die Natur Bezügliche draußen bei den durchaus nothwendigen und in einer kleinen Musterwirthschaft durch einen in den neueren Fortschritten der Oekonomie wissenschaftlich und praktisch gebildeten Lehrer geleiteten Arbeiten in Ackerbau, Gartenbau, Obstbaumzucht, Bienenzucht; schaffe eine gute Seminarbibliothek für die Seminaristen an, in welcher das Beste vielmal steht, halte zu dem bisher beinahe ganz vernachlässigten und doch allein wahrhaft förderlichem Selbststudium an, lehre lesen, lasse excerpiren, bearbeiten, vorlesen, und mache die deutschen Arbeiten (denn wer da von eigenen Gedanken träumt, hat wenig Erfahrung und bedenkt nicht, wie selten die eigenen Gedanken selbst bei gelehrten Leuten und Philosophen sind) zu Prüfmitteln für alles Selbststudium; lasse im letzten Jahre die Musterschule besuchen, aber nicht um das Unterrichten zu probiren, sondern um einen ganzen Jahreskursus einer Mischklasse kennen zu lehren; mache den Zöglingen durch vieles Selbstsprechen, Vortragen u. s. w. die Zunge los und den Muth frei; wähle zu Seminarlehrern Männer, die nicht bloß gern außer den Schulstunden mit den Seminaristen verkehren, sondern die fähig sind, über allerlei Gegenstände der Wissenschaft, der Schule und des Lebens eine belehrende, gewinnende und vor Allem erhebende Unterhaltung zu führen; bilde endlich die Zöglinge für den ihnen bestimmten Lebensberuf zu g a n z e n Menschen, nicht, wie vielfach bisher, zu solchen, die nur noch mit einem halben Fuße in der Volsschule stehen, sonst aber wegen einer unverarbeiteten Reflexionsbildung entweder Maschinisten sind oder hochweise Staats- und Weltverbesserer werden wollen."

So habe ich in wenige Worte die ganze Aufgabe des Landschullehrer-Seminars zusammenzudrängen gesucht, weil ich hier keine Seminarmethodik geben kann. Ich höre aber schon einige Fragen, und, damit Sie, meine Herren, mich nicht zu früh verurtheilen, will ich lieber gleich selber die Zweifel anregen und beseitigen. Wo bleibt, fragen Manche, das, was der Ruhm der Seminare vor allen anderen Schulen, namentlich vor den Gymnasien, geworden ist, wo bleibt die Methodik und die täglich mehrstündige Praxis derselben? Ich habe mich als Lehrer nun schon in mancherlei Anstalten umgesehen und selber versucht, aber wenn ich Eins gewiß weiß, so ist es dies, daß die Gymnasien wohl ungeschickte Lehrer haben können (natürlich solche, die es auch bei aller Methodenweisheit bleiben werden), daß aber die Methodenweisheit noch niemals einen Lehrer zu einem tüchtigeren und wirksameren gemacht hat. Man hat viel von dem revolutionären Einflusse der modernen Pädagogik gesprochen: die Einen wollen den verderblichen Einfluß der Schulen mehr in der Verbreitung abgerissener und deshalb um so gefährlicherer Gedanken, Andere in der geschwächten Kraft und in dem verminderten Ansehen der Auktorität, wieder Andere in dem Uebergewicht der Reflexion über der That, über den Dingen selbst, gefunden haben. Das ist Jedes für sich und Alles zusammen richtig; aber der eigentliche Angelpunkt ist es nicht. Dieser sitzt vielmehr auch, wie auf anderen Gebieten, in dem, wovon in dem letzten Jahrhundert — denn so lange wirkt die Schulphilosophie auf die Pädagogik — das meiste Geschrei gemacht ist, ich meine die Methodenweisheit. Es wird keiner Mutter — höchstens einem Schulmeistervater — einfallen, ihren Kindern nach Vorschrift und Ordnung des Basedow'schen Elementarwerkes die für

das Leben nothwendigen Begriffe und Wörter beizubringen: sie nennt ihnen dies und das, sie lehrt, ohne es zu beabsichtigen, durch jedes Wort, das sie spricht, antwortet auf die Kinderfragen, so lange sie kann, und fragt nicht danach, ob die Kinder das Alles begreifen; sie säet, wie der Säemann, wenn sie durch Afterbildung nicht verdorben ist, möglichst dünn und sparsam, und dankt Gott für den Samen, der aufgeht, härmt sich aber nicht viel über den ausgebliebenen, und ist zufrieden, wenn nur die Ernte im Ganzen reichlich ausfällt. Die meisten Schullehrer aber nehmen Korn für Korn in die Hand, drücken und merkeln es, legen es in die Erde, warten nicht, wie ungeduldige Kinder, bis es von selbst aufgeht, sondern bohren danach, befühlen und betappen den zarten Sprößling, sehen dem Blühen und Fruchttreiben (wenn's noch dahin kommt) neugierig zu, tragen noch allerlei hitzige Dinge herbei und ernten zuletzt hochaufgeschossene dicke Halme mit tauben oder fast leeren Aehren. Ohne Bild gesprochen: die neuere Methodik setzt zuerst eine bestimmte Anzahl von Gegenständen fest, huldigt dabei dem durch falsche Nachahmung der Universitäten aufgekommenen Encyklopädismus, läßt sich aber bei der Auswahl des Lehrstoffs nicht von der Nützlichkeit für die Kinder jetzt und später, sondern von der Nützlichkeit desselben überhaupt leiten, und stellt endlich die Methode fest, nach welcher in kürzester Zeit möglichst viel gelehrt oder vielmehr, da jetzt noch das Revolutionsprincip Rousseau's gilt, möglichst viel entwickelt, gefunden — eigentlich schlecht und langweilig beschwatzt werden kann. Jeden Augenblick wird wiederholt, weniger Thatsachen, die wirklich nur für das Gedächtniß gehören, als verwaschene Begriffe, scheinbar entwickelt, in Wahrheit doch mechanisch eingekeilte Definitionen, und so kommt das Gemüth

des Kindes theils gar nicht zur Ruhe, zum stillen Wachsthum, theils durch das ewige Selbstbetrachten in Unlauterkeit und Eitelkeit. Das Resultat dieses Unterrichts ist eine Verstandesbildung auf Unkosten des Gefühls, eine Entleerung und Austrocknung des Gemüths. Wie im Großen die Vergleichung der politischen Richtung der Hegelingen und Hegels selbst die Möglichkeit zeigt, mit gehöriger Uebung in der Anwendung der Verstandeskategorien alles Mögliche, das Gute wie das Schlechte, schulgerecht zu begründen und zu beweisen (weil der Verstand doch zuletzt dem guten oder schlechten Herzen gehorcht und dient); so zeigen die Volksschulen in ihren Resultaten ein viel weniger als sonst bereichertes und veredeltes Gemüth, aber einen allzeit fertigen und gehorsamen Diener Verstand. Noch viel mehr aber, als an den noch unter den verbessernden Familienverhältnissen stehenden Kindern, kommt das Verderben solcher methodischen Einsetzung und Abrichtung an den Lehrern selbst zu Tage. Statt daß sie nämlich angehalten werden, ihr Wissen zu vertiefen u n d zu erweitern, haben sie bisher die Formen der Mittheilung desselben, aber eines weit umfassenden, fast überall oberflächlichen Wissens, zur Hauptsache machen müssen, sind zwar mit einer formellen (Verstandes-) Bildung ausgerüstet, aber nicht mit jener gesunden, die aus dem Wissen natürlich und von selbst entsteht, sondern mit einer mechanischen und vom Gemüth losgerissenen. Es ist leerer Schematismus und traurige Routine, beim Lehrer aber weit genug ausgebildet, um mit erschrecklicher Gewandtheit auch alle andere, politische und religiöse, Gegenstände einzufächern, kurz um über Alles zu räsonniren. Daß es also vielfach um die Schulen und Lehrer des Volkes schlecht bestellt sei, und daß es nur mit denen, welche, von Haus aus Schwachköpfe, nicht einmal das

Mechanische dieser Methodenkunst sich aneignen, schlimmer steht, geben die Sachkenner oft zu; aber sie suchen meistens die Ursachen nicht da, wo ich sie zu finden behaupte, sondern in der Beschaffenheit der modernen Reflexionsweisheit, in deren Inhalte, und meinen die Formen erhalten, aber einen andern, besseren Inhalt hineingießen zu müssen.

Das ist der Eine Einwand und zugleich ein Grund gegen die Methodenweisheit. Zweitens wird auf die beschränkte Zeit aufmerksam gemacht. Man glaubt nicht, daß jene Seminaristen den halben Tag im Felde oder Garten oder auf dem Hofe arbeiten und dabei doch für ihre geistige Ausbildung Sorge tragen können. Ein halber Tag aber geht, wie es jetzt meistens in den Seminarien ist, über dem Hospitiren, zu viel Unterrichtetwerden und Freistunden (deren man bei jener Einrichtung kaum bedarf) reichlich verloren, bringt aber noch durch die geistige Erschlaffung der jungen Leute um ein gut Theil der übrigen Zeit. Arbeit mit den Armen, Beinen, überhaupt mit den Rückenmuskeln gibt, nicht im Uebermaß gefordert, zum Studiren ganz andere Lust, Frische und Kraft, und man kann noch Eins so schnell vorwärts kommen. Dann aber kennen heut zu Tage, wo so viel geschult wird, nur wenige Leute den eigentlichen Segen des Selbststudiums. Ich gestehe es — wenn Sie mir erlauben, meine Herren, so ein Beispiel anzuführen — daß mir's vorkam, als hätte ich das Eiräthsel des Columbus gelöst, als ich, durch meine äußere Lage dazu gezwungen, auf der Universität aus Büchern in einigen Wochen schneller und besser lernte, als durch halbjähriges Besuchen von Vorlesungen und Zerreißen und Zersplittern aller Arbeitszeit. Ueberhaupt sage mir doch mal Einer, inwiefern denn das Lehren und Unterrichten heutiger Tage von dem im Mittel-

alter abweicht! Damals hatte man keine Bücher und mußte Alles dociren und möglichst auswendig lernen und aufschreiben, heute hat man Bücher die Hülle und Fülle und thut doch, als wären keine da, und docirt und schreibt — die edle Zeit todt. Man gebe doch der Jugend die Bücher und lasse und lehre sie lernen! Endlich ist auch noch zu bedenken, daß bei der hier vorgeschlagenen Einrichtung der Seminare alles Cursusmäßige wegfällt, daß daher Jeder so lange bleiben kann und muß, bis er die nöthige Reife erlangt hat.

Ich vermuthe nun, daß nur dieser Vorschlag für Landschullehrer=Seminare allenfalls nachgegeben werden wird, daß man vielleicht manches Zweckmäßige darin findet; aber daß man um so mehr begierig sein mag, meine Ansichten über die Einrichtung von Stadtschullehrer=Seminaren zu erfahren. Ich gestehe offen, da habe ich keine. Oder mit andern Worten: ich halte ein solches Seminar für sehr überflüssig, ja sogar für ziemlich unmöglich. Wie aber, fragen Sie, meine Herren, soll dem großen Bedürfnisse an städtischen Lehrern abgeholfen werden? Einmal wird Niemand daran zweifeln, daß die in jenen Landschullehrer=Seminaren gebildeten Lehrer für die unteren Klassen der mit Recht weitere und höhere Ansprüche befriedigenden städtischen Schulen nicht bloß brauchbar, sondern sogar anderen noch vorzuziehen seien. Die Bauernsöhne — das sind sie meist — behalten leichter ihren reinen Sinn, veredeln ihre etwaige Rohheit im Umgange mit Büchern, Lehrern und auch städtischen Genossen, während diese wieder eine Herzensbildung gewinnen können, wie sie jetzt leider nur noch in den höheren und höchsten Ständen und beim Bauer gefunden wird. Eine Reflexionsbildung durch Lehrer und Bücher will einen sehr starken Damm anerzogener Gefühlsinnigkeit und Gemüthskraft haben,

sonst bricht die brausende Fluth der Aufklärung durch und wird ein flaches, faules, breites Wasser des Aufklärichts. Die städtische Jugend nun, der sonst wenig zu helfen ist, kann am meisten noch durch Lehrer, welche in jenem Sinne auf dem Lande erzogen sind, wieder zu einem glaubensinnigen, muthigen, kräftigen und sittlich tüchtigen Geschlechte herangezogen werden. Geht es bei der Beschaffenheit jetziger Bildung und Bildungsmittel noch länger so fort, wie bisher, so mehrt sich in den Städten auf entsetzliche Weise die Lüsternheit, Genußsucht, Arbeitsscheu, Schwächlichkeit, Eitelkeit, und erzeugt noch andere Folgen der politischen und religiösen Aufklärung, als welche wir bisher zu beklagen haben.

Aber freilich ist den Städten bei der Anstellung solcher Lehrer noch Eine Bedingung zu stellen, von welcher zugleich die Möglichkeit abhängt, solch gesundes Landblut in die Adern des Staatskörpers hineinzuleiten: ich meine ein auskömmliches Gehalt. Ich habe oft die Meinung aussprechen hören, daß sich schwerlich so viele Volksschullehrer an den Bewegungen des tollen Jahres betheiligt haben würden, wenn ihr Einkommen in dem richtigen Verhältnisse zu ihrer geistigen Stellung gestanden hätte. Es ist etwas Richtiges daran, nur möchte ich das Urtheil etwas anders fassen und dadurch der Wahrheit näher bringen, zu diesem Ende aber eine kleine Geschichte erzählen. Ein sehr talentvoller junger Lehrer in einem kleinen deutschen Herzogthume erhielt eine Dorfschulmeisterstelle mit etwas über dreihundert Thaler Einkommen. Er war leichtsinnig, besuchte den Dorfkrug, trank, spielte, kam in eine Schlägerei mit den Bauern, darauf in Untersuchung und zur Strafe in eine andere Stelle mit wenig über hundert Thaler Gehalt. Seine Familie mußte ernährt werden. Die Noth macht erfinderisch. Er bestellte sein

bischen Schulacker selbst, lernte von den Bauern und aus Büchern den Ackerbau, pachtete einen Morgen nach dem andern dazu, bekam bereitwillige Hülfe von den Eltern seiner Schulkinder, plagte sich dafür desto eifriger mit diesen und nachher zu seiner Erholung auf dem Felde, legte auf wüsten Stellen des Dorfguts Baumpflanzungen an, beschäftigte dabei seine größeren Schulknaben, bauete sich ein Bienenhaus, trieb mit Eifer diesen erlaubten süßesten Diebstahl und hat, damit ich's kurz mache, seinen zwei ältesten Töchtern jeder tausend Thaler zur Mitgift gegeben. Was hier die Noth gethan, soll die vernünftige Seminarerziehung als Pflicht vorbereiten und einüben. Jener Mann war auch, wie gewöhnlich, durch das Lernen, Schreiben und Studiren von der Hand- und Rückenarbeit abgekommen, er hatte sein reichliches Auskommen, spürte keine Lust mehr zum Studiren, suchte seine freie Zeit auszufüllen und gerieth auf Abwege. Wie aber er nachher in seiner Straffstelle stand, so stehen leider die meisten Landschullehrer. Man könnte ihnen helfen, könnte ihnen ein auskömmliches Gehalt geben und dadurch den grellen Widerspruch zwischen ihrer Bildung und äußeren Lebensstellung ausgleichen. Es wäre hart, wenn man diesen armen, geplagten Gehülfen der Kirche und Familie solche Hülfe nicht wünschen wollte. Allein verschließen wir unsere Augen nicht vor der bitteren Wirklichkeit: ich glaube, es wird noch manche Session der Kammer eröffnet und geschlossen werden, und eine beträchtliche Erhöhung des Volksschulbudgets ein frommer Wunsch bleiben. Darum sehe ich kein anderes Mittel, aus dieser Noth — schwer aber ist sie, weil sie einen ganzen Stand voll Unzufriedener macht — herauszukommen, als daß man jenen Widerspruch gar nicht hervorruft, mit anderen Worten, daß die Bildungsstufe der künftigen

Landschullehrer nicht über ihre äußere Lage hinausgeht, daß sie sich der ländlichen Arbeit nicht schämen, daß sie sich ihrer aber auch nicht entwöhnen. Es ist vielleicht keinem Stande zum Gedeihen seiner Arbeit nöthiger, von Nahrungssorgen frei zu sein, als dem der Geistlichen und Schullehrer, und Kummer und Unzufriedenheit nirgends bedenklicher und für das Amt gefährlicher. Kann man mit Gelde nicht helfen, so sorge man für eine angemessenere Bildung und Vorbereitung, erziehe die Lehrer so, daß sie gern und mit Erfolg ihren Schulacker bebauen, ihren Garten pflegen, daß sie zu eigenem Nutzen und zum Frommen der nachahmenden Bauern industrielle Landwirthe werden und so ein doppelter Segen der Gemeinde sein können. Mehr als sechs Stunden täglich verlangt selbst die Winterschule nicht, und eine entsprechendere Erholung vom Schulehalten, Sitzen und Sprechen gibt es kaum, als die leichtere Arbeit des Landmanns und Gärtners. Wollen aber die Städter für ihre Elementarklassen einen solchen Lehrer haben, so mögen sie ihm auch so viel Gehalt geben, daß er im Stande ist, ohne die alle Lust und Freudigkeit zum Amt tödtenden Privatstunden zu leben; so mögen sie eben bedenken, daß die Stadt dem Lehrer keine Gelegenheit zu einträglicher anderer Arbeit bietet.

Wer aber soll, höre ich Sie weiter fragen, in den oberen Klassen der städtischen Schulen unterrichten? Sind jene Lehrer in den Seminaren richtig gebildet, so ist in ihnen ein Arbeits- und Wissenstrieb geweckt, der ihnen, wenn sie vollends in die enge Stadt ohne Luft und Feld kommen, wenn sie keine Gelegenheit zu ländlicher Arbeit haben, und wenn sie vor der traurigen Nothwendigkeit, in Privatstunden elendiglich zu verkümmern und hinzusiechen, bewahrt bleiben, keine Ruhe mehr läßt; sie haben sich selbst mit und aus

Lust bilden gelernt und werden die allerdings zum Aufsteigen nothwendige Prüfung — falls man sich nicht mit dem viel zutreffenderen Urtheile ihres Vorstehers oder Rektors begnügen will — leicht bestehen können. Aber zweitens, wenn man nun einmal je nach der Größe der Städte gesteigerte Anforderungen an die Lehrer macht, so sollte man an die Wiederbelebung einer alten im Königreich Sachsen noch durchweg, in den östlichen Provinzen Preußens noch häufig vorkommenden Sitte und Einrichtung denken, die nur zu großem Schaden für Schule und Kirche eingeschlafen ist, ich meine an die Verwendung der Predigtamts=Candidaten zu Schullehrern. Um weder breit noch gereizt zu sein, sage ich nur dies: Die beste Vorbereitung zur Seelsorge in allen ihren persönlichen und sachlichen Erfordernissen ist der Schulunterricht, der erziehliche Umgang mit der Jugend. Nicht bloß die reichen Leute, welche sich Hauslehrer halten können, sollen diese Kräfte der jugendlichen Theologen verbrauchen, sondern schon früh müssen die Candidaten, statt durch ein zeitweiliges vornehmes Leben dem Volke entfremdet und in ihrem geistlichen Sinn und Eifer geknickt zu werden, für allgemeines Wohl wirken lernen. Endlich bin ich ja, wie schon gesagt, der Meinung, daß die Geistlichen den Schulen nicht so fern bleiben dürfen, wie sie meist jetzt stehen. Nicht bloß beaufsichtigen sollen sie ja den Religionsunterricht, sondern in den oberen Klassen der Bürgerschulen auch selbst ertheilen. Und damit die Geistlichen guten Religionsunterricht ertheilen lernen, sollen sie als Candidaten in die Volks= und Bürgerschulen gestellt werden. Nur durch Uebung lernt man lehren. Die sechs Wochen Zuhören im Seminare bringen sie höchstens zu der schädlichen Meinung, daß sie nun wirklich was vom Erziehen und Unterrichten verstünden. Wer aber von den Candidaten des

Predigtamts zum Schulehalten dieser Art keine Lust hat, der wird schwerlich jemals ein guter Seelsorger werden. In vielen protestantischen Gegenden hat das Volk von der Arbeitsamkeit der Prediger keine hohe Meinung. Wollte mir selbst doch, als ich zur Universität gehen wollte, ein Nachmittagsprediger das Studium der Theologie vor anderen dadurch empfehlenswerth machen, daß er mir vorrechnete, wie er Montag, Dienstag, Mittwoch, Donnerstag, Freitag, Sonnabend gar Nichts thäte, Sonntag früh meditirte, Nachmittags predigte, taufte und trauete und dafür freie Wohnung und tausend Thaler Gehalt bezöge. Haben in solchen traurigen Gegenden die Volksschullehrer Unrecht, wenn sie mit Neid von ihrem schmalen Bissen auf den Kuchen ihres Pfarrherrn schielen? — Ich möchte mich indeß nicht verirren, sondern den an Stoff allzu reichen Abschnitt von der Bildung der Volksschullehrer mit diesen Andeutungen abschließen, zumal da ihre weitere Begründung und Regelung in den nächsten Vortrag von der Prüfung, Wahl und Aufgabe der Lehrer gehört.

Vierter Vortrag.

Von den Aufgaben der Volksschule.

Ein Volk, welches in der Weltgeschichte schon einmal die Stellung eingenommen hat, über viele andere, namentlich über fast alle gebildeten Völker der Erde zu herrschen und durch ruhmreiche Thaten sowohl der Gesammtheit, als einzelner hervorragender Individuen einen dauernden Glanz auf seine Nachkommen zu vererben, muß, weil noch niemals

der rohen Kraft, der bloßen Materie dergleichen Macht verliehen war, durch eine große Fülle geistiger, idealer Eigenschaften und Besitzthümer sich ausgezeichnet haben. Nun ist es zwar wahr, daß in den Zeiten des deutschen Mittelalters, die noch nicht als die „finsteren" verrufen sind, auch tüchtige Gelehrte, Künstler, Dichter, auch Naturkenner (nicht bloß Forscher, wie jetzt) gelebt haben; allein daß diese, und wenn ihre Zahl noch so groß ist, dem Volke jene geschichtliche Größe und Bedeutung nicht verleihen können, sehen wir theils an der Gegenwart in unserem Volke selbst — denn arm an solchen einzelnen Größen dürfen wir uns doch wahrlich nicht nennen, — theils und noch mehr an dem mandarinenreichen Volke der Chinesen. Die Einzelnen thun's nicht, hier macht's wirklich die Masse. Und da fragt sich's nun, worin die ehemalige Masse von der heutigen und beide von den einzelnen Glanzköpfen beider Zeiten verschieden gewesen seien. Man sehe einen Gelehrten, einen Dichter, einen Staatsmann von heute an: wie hat der seine Carriere gemacht? In der Regel schon durch einen höher stehenden, gebildeten Familienkreis in frühester Jugend von dem Volke entfremdet, selten durch die unterste Volksschule auch nur mit der Kinderwelt des Volkes vertrauter geworden, im Gymnasium durch das Studium fremder Sprachen gebildet, sein Gemüth durch Kunstpoesie veredelt, dem Volksleben, weil es leider roh und dadurch in der Verwahrlosung meistens unsittlich geworden ist, entzogen, nachher immer weiter so lange durch theoretische oder gelehrte Studien matt und fast todtgejagt, daß die meisten nur für die höhere Sphäre der Gebildeten taugen, daß ihr eigentliches Herzens- und Gemüthsleben, ich will nicht sagen, auf etwas Gemachtem, Unwahrem, Verkehrtem basirt, daß es aber doch mindestens in dem eigent-

lichen Volke, in dessen Anschauungen, Leiden und Freuden keine oder nur sehr feine, kaum nahrungssaugende Wurzeln hat. Und das Volk? „Die Gelehrten, die Verkehrten!“ Das ist ein spottendes, aber doch eine bittere Wahrheit einschließendes, sprichwörtliches Volksurtheil. Woher, meine Herren, in jüngster Zeit der so große, so betrübende Einfluß der Volksverführer? Nicht mit den Franzosen dürfen wir unser Volk vergleichen, denn dort ist nicht jene Kluft, von welcher ich gleich reden will, vorhanden, dort ist der Grund des bösen Einflusses hauptsächlich in der Religions-, ja Gottlosigkeit der Massen zu suchen; bei uns aber sind Gottlob die Massen noch keines Weges so verderbt, im Gegentheile, namentlich auf dem Lande bei aller äußeren Rohheit noch von innigerer Frömmigkeit erfüllt, als die gebildeten und vornehmen Sünder aufweisen können. Nein, jener Einfluß hat seinen Grund ganz besonders in der Kluft zwischen dem Volke und seinen Gebildeten, in der Absonderung, welche von diesen ausgeht und aus Mißtrauen von jenem gepflegt wird, in dem Zweifel, ob ein Gebildeter wirklich ein Herz für das große, gar für das arme Volk haben könne, in dem Vorurtheile, als suchten die Gebildeten immer nur *ihren* Vortheil. Es ist etwa so, wie wenn ein Gelehrter in einer Geldangelegenheit mit einem Banquier zu thun hat: weil der Gelehrte theoretisch weiß, daß dieser nur von den Procenten lebt und möglichst viel zu verdienen gerade so das Bestreben haben muß, wie es der Gelehrte beim Lernen, Forschen und Lehren hat; so verläßt ihn leicht seine sonstige Menschenkenntniß und sein sonstiges Zutrauen, und er wird von dem tollen Argwohn geplagt, als müsse nun der Banquier, und wenn er der redlichste Mann ist, mal durchaus darauf ausgehen, auch an dem armen Gelehrten

ein gewinnreiches oder zu sehr lohnendes Geschäft zu machen. Das ist in einem großen Theile unseres Vaterlandes die Stellung des Volkes zu seinen Gebildeten. Und wo es demnach, wie es bei Bekanntschaft mit den Bedingungen durch eine gewisse Formlosigkeit, halbe Liederlichkeit, ein bischen Rohheit und ein wenig Witz und Maulfertigkeit leicht möglich ist, einigen Verführern gelungen war, jenen eingewurzelten Argwohn vorläufig zu beseitigen, die vorhandene Kluft scheinbar auszufüllen: da konnten jene Demokraten Viel mit der Masse ausrichten. Die also auch politisch sehr bedeutungsvolle Kluft ist da. Es fragt sich nur: wie ist sie entstanden? wie auszufüllen? Die Bildungselemente des ganzen Volks in der schönen Hälfte des Mittelalters waren dieselben: vaterländische Geschichte und damit zusammenhangende vaterländische Volkspoesie, darin, damit und daran wuchs Jeder auf, Vornehm und Gering, Arm und Reich. Und so lange das deutsche Volk ein weithin herrschendes war und es sein konnte, weil der Stamm mit seinen jungen Zweiglein noch ein gesundes und normales Leben hatte, noch nicht krankhaft seine Kräfte einzelnen großen Zacken besonders und fast ausschließlich zuführte, fand es auch gar keine Veranlassung oder Anregung, sich mit Fremdem, Andersartigem zu schmücken. Gerade aber was die Herrlichkeit auf den Gipfel gehoben, die Kreuzzüge und die Hohenstaufen, hatte auch die Aussaat gestreut für jenes Unkraut, das lange den eigentlichen Weizen zu überwuchern gedrohet hat, die Aussaat für das Fremdländische und für die Kunstpoesie: ich meine die alten Sprachen und die klassische Kunst. Bald gab's für die Lateinisch schreibenden und redenden Gelehrten nur noch eine armselige rohe Masse, der etwa nur dadurch aufzuhelfen sei, daß man sie „ihren casum und terminum

richtig setzen lehre, und die, wenn dies nicht gelinge, der Barbarei preisgegeben werden müsse." Die Kirchenreformation, welche nicht zum kleinsten Theile aus dem dunkeln Drange mit hervorgegangen war, die Herzensleere des armen Volkes wieder mit einem tüchtigen Inhalte zu erfüllen, die schon damals gar deutlich gewordene Kluft zwischen den Gebildeten und Ungebildeten, zunächst wenigstens zwischen den Gelehrten und der Masse, zu beseitigen, zeigte dafür auch gleich einen guten Weg, wenn auch nicht den nächsten und einen, der schnell zum Ziele führte. Merkwürdig, gerade die Reformation, welche die einzelnen Stämme des deutschen Volkes getrennt hat, mußte das Mittel finden, wodurch die in ihren höchsten Anschauungen und Vorstellungen zwiespältigen Stämme in den Zeiten der ärgsten Feindschaft und der traurigsten Demüthigung allein und am kräftigsten zusammengehalten und gewisser Maßen auch erhalten worden sind, ich meine die hochdeutsche Sprache. Wohl ist diese bei aller Verbindungskraft für die einzelnen Stämme ein neuer Keil geworden in jene unselige Spalte der Volksschichten. Aber sie hat's nicht sein sollen und darf's auch nicht bleiben. Die Bibelübersetzung und die volksthümlichen Kirchenlieder würden nicht bloß das ganze deutsche Volk für den Protestantismus erobert, sondern auch um dasselbe ein neues mächtiges Band der Einheit geschlungen haben, wenn nicht durch den bösen großen Krieg, den die auswärtigen Feinde der politischen und die anderen der Glaubenseinheit anschürten und unterhielten, alle die schönsten Keime dazu grausam zertreten worden wären. Aber Gott hat es so gewollt, und Er hat auch dafür gesorgt, daß, wenn gleich die Kluft zwischen Volk und Gebildeten nicht bloß geblieben, sondern durch die Ausländerei und den Unglauben des vorigen und dieses Jahr-

hunderts noch sehr erweitert worden ist, doch der zur Ausfüllung derselben gewiesene Weg und die Füße, ihn zu gehen, uns erhalten sind. Die Füße sind die hochdeutsche Sprache und der Weg ist — daß ich's endlich sage — der Weg ist, daß das Volk durch bessere, zweckmäßigere Bildung und durch Gemeinsamkeit der Bildungselemente zu den Gebildeten heraufgezogen, nicht diese zu jenem hinabgedrückt werden. Und wenn die Volksschulen dieses Ziel, das einzig würdige, um dessentwillen sie ihren Namen verdienen und werth sind zu existiren, erreicht haben werden: dann, aber erst dann wird unser Volk die politische Stellung wieder in der Welt erobert haben, die ihm wegen seiner großen Ahnen und hoffentlich auch noch wegen seiner eigenen verborgenen Kraft in Wahrheit gebührt.

Das ist, meine Herren, — und nur eine scheinbare Abschweifung konnte dies klar machen — die große und schwere politische Aufgabe, welche der Staat den Volksschulen stellen und welche er bei der Behandlung und Beaufsichtigung derselben im Auge haben muß. Aber, werden Sie hier leicht einwenden, diese Aufgabe steht ja im schreiendsten Widerspruche mit dem, was früher über den höchst einfachen und niedergedrückten, ja ärmlichen Lektionsplan für Volksschulen gesagt ist. Dort nur Religion, Lesen, Schreiben, Rechnen und hier Bildung, Heraufziehen des Volks zu den Gebildeten, Ausfüllung der großen Kluft beider Stände. Und in gleich bösem Widerspruch, werden Sie meinen, stehe damit die vorher angegebene Methode, in Seminarien die künftigen Lehrer des Volks auszubilden. Es ist nun erst an der Zeit, diese scheinbaren Paradoxen richtig mit einander zu verbinden und dadurch die rechte Vernunft hineinzubringen. Vorher wurde bei der Forderung, daß der Volksschullehrer

wo möglich zu einem gebildeten Bauer erzogen werden müsse, der Ton auf Bauer gelegt: die was Ordentliches gelernt haben und die Jugend des Volks belehren und erziehen sollen, mögen in äußerlicher Handthierung und Behabung zu den Eltern ihrer Jugend hinabsteigen. Jetzt aber lege ich den Ton auf das Adjektivum und sage: ein gebildeter Bauer soll der Volksschullehrer sein, und nun erst kann die Forderung vollständig ausgesprochen werden, daß der äußerlich zum Volke hinabsteigende Lehrer das Volk innerlich zu sich hinaufziehe, daß er das Volk bilde.

Leider darf ich hier nicht schon wieder abschweifen und über die Wörter bilden und Bildung die heutiges Tages gerade so sehr im Schwange gehenden Irrthümer schon jetzt vornehmen und widerlegen. Vielmehr muß ich mich an dieser Stelle begnügen, theils an den Streit zwischen Realschulen und Gymnasien über die alten Sprachen zu erinnern, theils mich auf die Erfahrungen aller Autodidakten zu berufen. Jener Streit hat wenigstens die Behauptung außer Zweifel gestellt, daß die Sprache das vornehmlichste Bildungsmittel sei. Aber nicht der grammatischen Zergliederung bedarf es für die nicht wissenschaftliche, für die gewöhnliche Bildung, sondern nur des einfachen Verständnisses der durch die Sprache dargestellten Gedanken und Sachen. So scheidet sich Bildung und gelehrte Bildung. Der Autodidakt bedarf von dem Augenblicke an, wo er ein Buch selbstständig lesen und verstehen gelernt hat, keines Lehrers mehr, er ist gebildet genug, durch Fleiß und Bücher ein Gelehrter zu werden. Dies auf die Volksschule und ihre Lehrer angewandt: so soll sowohl der Lehrer seine Bildung hauptsächlich durch die Sprache und durch Bücher in eigenem Bemühen erlangen, als auch nachher die Jugend dieselben

beiden Mittel für ihre zu erwerbende und von ihnen selbst später immer mehr zu erweiternde und zu vertiefende Bildung gebrauchen lehren. Dadurch, denk' ich, rechtfertigt sich einmal die Bildungsmethode, welche vorher für Seminare vorgeschlagen ist, dann aber und gewiß noch weit mehr die Einfachheit des Lektionsplans für Volksschulen. Bildungsmittel ist die Sprache, Bildungsquelle die Bücher: der Leseunterricht demnach der wichtigste im Seminare und in der Volksschule, weil er die Sprache lehrt und die Bildungsquellen, die Bücher, aufschließt. Endlich jetzt erst kann dem Vorwurfe, welcher früher gewiß Manchem von Ihnen auf den Lippen geschwebt hat, daß nach diesen Auseinandersetzungen die Volksschulen herabgedrückt werden sollten, daß gar ein Verdummungssystem aufgestellt werde, wirklich begegnet werden und zwar einfach durch die Frage, ob denn jetzt im Großen und Ganzen die Kinder aus der Volksschule mitnehmen erstens die Fähigkeit und den Eifer, die Bibel, welche für den Deutschen nicht bloß die Mutter der Sprache und Sprachbildung, sondern damit und mit noch vielem Anderen die Mutter der tieferen Bildung überhaupt ist und bleiben muß, für sich zu lesen, und die Fähigkeit und den Eifer, in freien Stunden — nicht etwa Bücher zu Lust und Ergötzen zu lesen — nein, aus Büchern zu lernen und so die eben angefangene Bildung fortzusetzen, auszubreiten und zu vertiefen. Nicht einmal sehr viele Lehrer sind so weit gekommen: wie sollte es von der Masse der Schüler wahr sein?

Erlauben Sie mir daher, meine Herren, daß ich über dieses Lesen und Sprechen noch einige praktische Bemerkungen mache. Auch Ihnen werden wohl schon Leute höheren Standes oder auch höherer Bildung begegnet sein,

welche in ihrer Jugend den plattdeutschen Dialekt ihrer Heimath gesprochen haben, und die später, ungeachtet ihnen das Hochdeutsche ganz geläufig geworden ist, mit Freuden jede Gelegenheit ergreifen, wo sie ihr geliebtes Platt sprechen können, ja auch solche, die in leidenschaftlich aufgeregten oder gefühlvolleren Stimmungen nur die Kindersprache zu ihrer Herzenssprache wählen mögen. Ich habe sogar Einen gekannt, dessen plattdeutsche Versicherungen in der Regel höheren Werth hatten und mehr Glauben verdienten, als die bestgesetzten hochdeutschen. Es ist fast, als ob zwei Seelen in solchen Leuten wohnten, oder wenigstens als ob Kopf und Herz jedes ihre besondere Sprache hätten. Das ist ein Beweis mehr für das Vorhandensein jener Kluft. Nun aber sind neuerdings durch die Forscher unserer Sprachgeschichte die Volksmundarten mit Recht wieder zu Ansehen gelangt, und man hat aus ihrem Studium manches Schöne für unsere hochdeutsche Sprache gelernt. Aber zu gleicher Zeit sind Andere gegen die armen Schulmeister aufgetreten, haben ihr Bemühen, den Leuten der unteren Volksklasse die hochdeutsche Sprache beizubringen, getadelt und für jenen Zustand bunter Mannichfaltigkeit, wo Jeder eine besondere, von der Schriftsprache abweichende Mundart spricht, allen möglichen Aufwand von empfehlender Dialektik gemacht. Es war eine Zeit lang was Neues, und Mancher hat beigestimmt, der die weiteren Consequenzen dieser Bestrebungen verabscheuet. Oder ist es etwa recht, den Landmann, den Arbeitsmann, genug den größten Theil des Volkes von den Bildungsmitteln und vor Allem von der Bibel auszuschließen? Ist es recht, geflissentlich für einen unwissenden und rohen Pöbel zu sorgen, in der Meinung, ihn besser beherrschen und in ihm einen Wall gegen die aufgeklärte Menge der Gebildeten

errichten zu können? Ist es recht, die Kluft zu erweitern, in der Absicht, die größere Masse, da ja auf die Gebildeten für solche Zwecke nicht mehr zu rechnen sei, da diese in kirchlicher Beziehung aufgegeben werden müßten, einst wieder in die Kirche zurückzuführen, welche auch an dem Altare des Herrn eine fremde Sprache spricht und welche nur im Gehorsam das Mittel zur Seligkeit erkennt, gegen Freiheit und Ueberzeugung, Glauben und Leben gleichgültig sein kann? Ist es recht, nachdem durch die jesuitischer Seits so schlau geförderte Aufklärung unserm Volk schon der Inhalt der heiligen Schrift entfremdet ist, nun auch noch die Sprache ihm zu entziehen und dadurch selbst ein Wiedergewinnen des Inhalts unmöglich zu machen? Ist es recht, die Bibelverbote des römischen Obergeistlichen mit solchen Mitteln zu unterstützen? Bei Gott, es ist nicht recht, und diejenigen, welche aus Gefallen an geistreichen Deduktionen jenem Beginnen ihren Beifall geschenkt haben, mögen Angesichts dieser Consequenzen sich besinnen und gern ihre Meinung zurücknehmen. Freilich ist der Weg, welchen viele Schulmeister eingeschlagen haben, daß sie nämlich Wurst-Becker'sche Grammatik trieben, daß sie überhaupt das Hochdeutsche grammatisch wie eine fremde Sprache lehrten, ein falscher und verwerflicher, ebenso verwerflich jener schulmeisterliche Haß und jene hochmüthige Verachtung gegen die Mundarten des Volks; aber man kann sich das Beides, wie beklagenswerthe Erscheinungen es auch im Gefolge gehabt hat, doch viel lieber gefallen lassen, als das un- und widerprotestantische Aufgeben des Zieles überhaupt. Man — damit meine ich aber die Gelehrten — soll die Volksmundarten kennen lernen, soll sie als Bereicherungsquelle des Hochdeutschen studiren und ausschöpfen, man kann sie auch aus Liebhaberei oder

aus Bequemlichkeit sprechen; aber man soll nicht vergessen, daß die hochdeutsche Sprache das Organ des Protestantismus ist, daß die hochdeutsch Redenden im Besitz des ersten Hauptstückes protestantischer Bildung sind, und soll mit allen Kräften dahin trachten, dieses Hauptstück zum Gemeingut des ganzen Volkes zu machen. Daß deutsche Kirche und protestantische Kirche gleichbedeutend werde, das ist unser gemeinschaftliches Ziel, an dieses soll der Lehrer so gut wie der mit seinen Arbeitern verkehrende Fabrikherr denken. Es ist ja wohl gut, daß ein Jeder spreche, wie ihm der Schnabel gewachsen ist, und auf ein verkehrtes „mir" oder „mich" kommt es wahrhaftig nicht an; aber daß eben dieser Schnabel unsrer Volksjugend auf Hochdeutsch wachse, dazu brauchen wir gut sprechende und treufleißige Volkslehrer.

Die letzten Jahre unseres politischen Lebens haben eine merkwürdige Verbindung der Parteien zu Stande gebracht. Die ehemaligen Liberalen, aber doch Konservativen, haben sich aus Furcht vor der tollen Demokratie zum großen Theile zu den sich vorzugsweise konservativ nennenden Restaurationsmännern geschlagen und machen mit ihnen gemeine Sache gegen die Revolution. Nur wenige haben die schmale Linie des echten Konservatismus, welcher auf Recht und Gesetz so gut wie auf Treue und Glauben ruhet, inne halten können, und sie werden dafür gerade von den Konservativen aufs heftigste angefeindet. Wie viel zu jenem Bündniß oder besser zu jener Flucht in das ursprünglich feindliche Lager übertriebene und falsche Furcht vor der deutschen Demokratie beigetragen hat, soll hier nicht untersucht werden. Aber ich führe diese Erfahrung auf politischem Gebiete an, damit Sie, meine Herren, davon eine vergleichende Anwendung auf das religiöse machen. Die protestantischen Theologen haben

auf Synoden Veranlassung bekommen, ihre Unfähigkeit zur Verbesserung und Erneuerung der vielfach durch eigene Schuld, noch mehr durch verborgene Unterwühlung mit dem Geiste der Zeit in Widerspruch gerathenen Kirchenverfassung zu offenbaren, die evangelischen Gemeindeglieder haben zum guten Theile vergessen, welche Stellung ihnen in der Kirche gebührt, die Ungläubigen haben gegen jede Verfassung auf Grund des Wortes Gottes und dann gegen dieses selbst protestirt und agitirt, die Kirche scheint in Gefahr, dem aufklärerischen Unglauben zur Beute zu fallen. Eine nicht unbedeutende, wenn auch der Zahl nach kleine Partei in unserer Kirche dreht das Wort Luthers, daß, wo das Wort und die Sakramente seien, auch die Kirche Christi sei, um und will durch eine äußere Kirchenordnung das Wort Gottes und die Sakramente befestigen und neu beleben. Dieser Weg führt gen Rom. Aber die Furcht vor Uhlich, Ronge und Genossen ist bei vielen sonst aufrichtigen evangelischen Pfarrern und Christen so groß, daß sie gern auch das Bündniß mit dieser unsrer Kirche feindlichen Partei eingehen, etwa aus großem Respekt vor gesetzlicher Ordnung und in der angenehmen Selbsttäuschung, auf jenem Wege beliebig, etwa vor den Alpen, Halt machen und umkehren zu können. Man täusche sich nicht! Auch über den Semmering führen bald Dampfwagen! Wir haben nur Eine Waffe gegen die links und rechts drohenden Gefahren und brauchen, mit dieser angethan, keinen Verbündeten: diese Waffe ist das Wort Gottes in Luthers Verdeutschung! Und das ist kein so schweres Buch, daß nur die Gelehrsamkeit es verstehen könnte, und kein so gefährliches, wie die Römischen zu behaupten angewiesen werden: es erklärt sich dem frommen und treuen Gemüthe von selber, und hat für jeden Irrthum die eigene

Belehrung. Nur lesen müssen wir es wieder, hervorholen aus Staub nnd Unrath, aufschlagen, lernen; dann hat's mit allen Feinden keine Noth: „das Wort sie sollen lassen stahn und keinen Dank dazu ha'n!" Und die Bibel ist vor Alters das Grundlesebuch der deutschen evangelischen Schuljugend gewesen, sie muß es auch bleiben oder wieder werden, damit in dem sicherlich bevorstehenden Kampfe ein Jeglicher mit dem rechten Rüstzeug auf den Plan trete. Und nur wenn die ärmste und niedrigste Schuljugend sich so wieder eingelesen hat und immer wieder einliest, daß sie den Weg durch die Welt und den Weg zur Seligkeit mit dieser Leuchte selbst finden kann; nur dann verdient die Kinderschule den Namen einer Volksschule, nur dann gilt auch für ihre Lehrer das prophetische Wort, daß sie leuchten werden, wie die Sterne, nur dann drohet aus jenem Bündniß der pfründenbesorgten Pfarrherren mit den Feinden der evangelischen Kirche keine dauernde Gefahr!

Ich weiß wohl, daß auch die Predigt als etwas charakteristisch Protestantisches aufgefaßt wird, daß sie in unsrer Kirche den Mittelpunkt des Gottesdienstes bildet, und ich will nicht die schlau angelegte Veränderung und Nachahmung des katholischen Gottesdienstes in vorwiegend protestantischen Gegenden dawider anführen; ich bin darum ganz einverstanden, daß die Volksschule aus allen Kräften und mehr, als sie an vielen Orten bisher gethan hat, für die Erlangung der Fähigkeit und Lust, allsonntäglich die Predigt zu hören und zu verstehen, sorgen soll. Allein ich darf mir auch nicht verhehlen, daß sie nur allenfalls noch auf dem Lande auch die Lust dazu erwecken kann, weil dort die Seltenheit geistiger Nahrung eine natürliche Sehnsucht nach irgend welcher hervorruft und weil die körperlich anstrengende Arbeit die

Ruhe des Sonntags mit viel dankbarerer Gesinnung hochhalten und würdig verwenden lehrt; daß dagegen in den Städten der Kirchenbesuch der Männer aus Lust an der Predigt immer mehr in Abnahme begriffen ist. Ich kann hier nur andeuten, daß mir die Ursache dieser abnehmenden Lust hauptsächlich in der Verkennung des Predigtzwecks und der Redekunst liegt: in der katholischen Kirche ist der Geistliche der Opferpriester und der predigende Geistliche der Lehrer der Gemeinde, bei uns soll er der Diener, das Organ, das Gewissen und für die Unwissenden, noch nicht Belehrten der Lehrer sein; das Auswendiglernen und Abdeklamiren dogmatischer Vorlesungen ist zwar nach der Homiletik eine Predigt, aber, weil der in der Gemeinde gegenwärtige und wirkende heilige Geist in solcher Predigt keine Eingangsthür mehr für sich findet, wenigstens keine geistliche Rede. Aber da zu hoffen ist, daß, wenn nur erst die Priester der Gemeinde das ist die Gemeindeglieder wieder lebendiger geworden sind, sie auch ihren Mund das ist ihren Prediger wieder in der rechten Weise beredt machen werden: so muß auch diese Aufgabe der Volksschule gestellt werden, daß sie die Jugend befähige, durch Anhören und Wiederholen des Gesprochenen, Gelesenen, Geredeten später die Predigt zu verstehen und die heilige im christlichen Kirchenjahre dargestellte Geschichte mit ihrem eigenen Herzen nachzuleben.

Aber von wie hoher Wichtigkeit auch die eben genannten Stücke absonderlich für unsere nächste Zukunft sind, so halten Sie mich, meine Herren, doch nicht für einen Verächter der gemeinen Nützlichkeit und für einen hyperchristlichen Gegner rein materieller Bestrebungen. Im Gegentheile, meine Forderungen an die Volksschule haben den materiellen Vortheil viel mehr im Auge, als es bis jetzt und zum Nachtheile des

Volkes der Fall gewesen. Ich will jene Kluft zwischen der Bildung und zwischen der Natur ausgefüllt sehen, und ich will das ganz besonders auch in Rücksicht auf den äußerlichen Vortheil. Bei uns gibt es allerdings wenige reiche Volksfreunde, welche aus eigenem Antriebe thun, was z. B. auch die letzte landwirthschaftliche Versammlung in Salzburg für wünschenswerth gehalten hat, welche ein Stück Geld aufwenden, um dem lesenden Landvolke die Resultate der rationellen Ackerbaukunde in populären Darstellungen zugänglich zu machen; bei uns schämt sich der gelehrte Zunftzopf noch ganz gewaltig, wenn ihm nur zugemuthet wird, über einen Gegenstand seiner Forschungen mal so zu schreiben, daß ihn Jeder, der lesen kann, zu verstehen vermag. Aber — und das ist die nicht zu übersehende andere Seite — bei uns kann auch das Volk im Ganzen noch nicht lesen, es ist gar nicht gewöhnt, Gedankenverbindungen höherer Art und schwierigerer Sprache sich klar zu machen und anzueignen; denn die Lesebücher, Kinderfreunde u. s. w., wie sie gang und gäbe sind, enthalten entweder allerlei kurzweilige und hübsche Sächelchen oder so gründliche Plattheiten, daß aus Beiden Nichts für die eigentlichen Lesezwecke gewonnen werden kann. Der Lehrer soll auch hier nicht ein Kind und kindisch werden, sondern die Jugend steigen lehren, die Knaben zu Männern machen. Ein solches Lesebuch muß demnach zwar auch sittlich und ästhetisch Schönes und Kennenswerthes enthalten; aber es darf doch auch jene Forderung, an seinen Stücken schwierigere Darstellungen, lehrhafte Bücher lesenlehren zu können, nicht bloß beiläufig zu befriedigen suchen. Und das dürfen Sie überzeugt sein, wenigstens habe ich den deutschen Bauer von dieser Seite kennen gelernt, daß in diesem Stande ein förmlicher Hunger nach wahrhafter geistiger

Speise erregt werden kann, und daß, wenn der richtige Jugendunterricht ihn essen gelehrt hat, er bald das durch Jahrhunderte lange Trägheit und Gleichgültigkeit in seiner Handthierung Versäumte nachholen und auch zu seinem Theile die Wiedererhebung unseres Vaterlandes vorbereiten wird. Ackerbauschulen mögen gut sein; aber wohl vorbereitete Landschullehrer können sie entbehrlich machen und den Schaden, den zu vieles und zu langes Schulen gerade für den Landmann haben muß, verhüten; können, was jetzt nur hier und da, aber mit Glück, versucht ist, in Winterabenden in den Bauerburschen die Lust am Lernlesen pflegen und steigern, und eine wohl ausgewählte Nutzbücherei für die ganze Dorfgemeinde brauchbar machen.

Ich rede ja zu Ihnen von dem Schulwesen im protestantischen Staate, wie dürfte ich, da gerade vom Lesen so viel zu sagen ist, das politische Lesen, etwa das Zeitungslesen übergehen? Es kann nicht leicht Einer eine so gründliche Verachtung des deutschen Zeitungswesens, wie es ist und wie es vielleicht noch werden wird, haben, als ich aus ziemlich genauer eigener Uebung und Erfahrung bekommen habe. Ich kenne auch den verderblichen Einfluß der Zeitungen hinlänglich, und ich beklage gerade aus diesem Grunde, daß es keinen wirklich „unparteiischen Korrespondenten" das heißt eine Zeitung gibt, welche ohne alle Rücksicht auf Parteiinterressen die ungefärbten Fakta erzählt uud von Kammerverhandlungen aufrichtige, ehrliche und verständliche Auszüge liefert. Aber dessenungeachtet halte ich's für unabläßige Pflicht jedes Staatsbürgers, wenigstens aus einem Sonntagsblatte — ich meine nicht etwa ein gewisses Blatt dieses Namens! — zu erfahren, was in seinem Vaterlande vorgeht, und die Verhandlungen der Kammern mit seiner allgemeinen,

die Thätigkeit aber des von ihm mitgewählten Abgeordneten mit seiner besonderen Theilnahme zu begleiten. Es ist seine Pflicht, weil seine Liebe zum Vaterlande sich nicht auf Auktorität, sondern auf Kenntniß und daraus gewonnene Achtung gründen soll. Nun aber erwarten Sie von mir nicht etwa, daß ich auch von dem Volksschullehrer nach der heute üblichen Schlußfolge, daß man nur das könne, wozu man in der Schule angeleitet sei, eine Anleitung der Schuljugend zum Zeitungslesen verlange: im Gegentheile, die Jugend braucht kaum zu wissen, daß es dergleichen Blätter gibt. Aber das Lesen soll er lehren, das: „Wie und was liesest du?“ am Lesebuche täglich üben: dann hat er auch das Zeitungslesen besser vorbereitet, als es jetzt sogar bei vielen Gebildeten gefunden wird, dann hat er auch die Fähigkeit bewirkt, daß seine Schüler einst ihre Bürgerpflicht erfüllen. Diese Bürgerpflicht ist nun aber in vielen deutschen Staaten noch eine ganz specielle geworden, nämlich durch die Einrichtung der Geschworenengerichte. Jeder Bauer soll fähig sein, in einer Jury Sitz und Stimme einzunehmen. Was befähigt ihn dazu? Urtheil und Gesetzeskenntniß. Ersteres ist Resultat seiner ganzen Bildung und Erziehung, und ist gemeiniglich um so richtiger, je weniger ihn sogenannte Denkübungen dazu haben erziehen wollen. Letztere aber muß irgendwo gelehrt werden, und der einzige richtige Ort dazu ist die Volksschule. Stutzen Sie nicht, meine Herren! Ich will weder Politik, noch Juristerei getrieben wissen. Aber wenn der Schulmeister die zehn Gebote durchlernen läßt, so soll er in seiner Stelle zwar auch lernen lassen, was Luther als einzigen Beweggrund des legalen Lebens hinzufügt: „wir sollen Gott fürchten und lieben, daß . . .“; allein statt all des anderen Geschwätzes aus modernen Büchern der Mo-

ralphilosophie soll er den Kindern mittheilen, was die an Gottes Statt hienieden waltende Obrigkeit für Verbrechen, Vergehen und Uebertretungen ansehe und welche Strafen sie darauf setze, das muß jeder Staatsbürger sowohl für sich, als für die specielle Pflicht eines Geschworenen wissen, und wo das gelehrt wird, bleibt gar keine Zeit zu gemüthausleerenden und kopfverdrehenden schalen Katechisirkünsten. Der Geistliche kann bei seinem Religionsunterrichte nur das „Fürchten (aber nicht etwa das „Ehrfürchten") und Lieben" auseinander legen, der hat die Himmelsbürgerschaft im Auge; aber der Schulmeister soll an den Staatsbürger denken, soll keinen politischen Katechismus schlecht durchschwatzen, aber das Strafgesetzbuch seines Landes zu einem Commentar der zehn Gebote für die Volksschule verarbeiten. — Freilich, kann man gerade hier mit Recht fragen, was hilft alle Gesetzeskenntniß, was alle Freiheit des protestantischen Staats, wenn die Jugend nicht auch durch strenge Zucht zur Befolgung der Gesetze und zur Würdigkeit für jene Freiheit erzogen wird? Mit Ihnen, meine Herren, klage ich über das vielfach herrschende schlaffe Wesen in Schulen und in bürgerlichen Ordnungen, mit Ihnen beneide ich sogar die englische Jugend, ja die englische Straßenjugend, um ihre durch die Furcht begründete Achtung vor dem Gesetze und dessen Vertretern; mit Ihnen halte ich gerade in constitutionellen Staaten die strengste Zucht der Jugend für die unentbehrliche Grundlage aller staatsbürgerlichen Freiheit. Aber so lange noch entschieden schädliche Verordnungen darüber in Kraft sind, so lange vor Allem nicht erkannt wird, daß es die christliche Pflicht des Lehrers ist, mit allen ihm zu Gebote stehenden Mitteln, den Gehorsam, welchen die Kinder zu Hause nicht gelernt haben, für sich zu erringen, ja auch bei den Kindern,

welche zu Hause dieses Stadium — und ein solches nothwendiges ist es mehr oder weniger für jedes Kind! — nicht durchgemacht haben, den Stock wieder anzuwenden: so lange ist es auch ein durchaus vergebliches Bemühen, durch Deklamationen über die Nothwendigkeit der Zucht etwas auszurichten. Daß ich Grausamkeit nicht für Strenge halte, werden Sie mir zutrauen. Aber daß der Lehrer, welcher entschiedenen Ungehorsam durchgehen lassen muß, im letzten Grunde gegen die ganze Schuljugend grausamer zu handeln gezwungen ist, als der, welcher einmal einen unglücklichen Schlag zu viel thut, ist auch meine innigste Ueberzeugung. Und das verkenne man doch ja nicht — wie es eben jene Gesetzgeber gethan haben —, daß wohl ein sehr erfahrener und gründlich durchgebildeter Erzieher der körperlichen Züchtigung entrathen kann, keines Weges aber die große Masse der Schulmeister. Wenn aber irgendwo nicht nach Idealen geurtheilt und gehandelt werden darf, so ist es bei der für das ganze Staatsleben grundlegenden allerstrengsten Schulzucht. Wollen Eltern ihre Kinder nicht schlagen lassen, so mögen sie ihnen vorher selbst den unbedingten Gehorsam beibringen. Eine Regierung aber, die ihre Lehrer bei Handhabung ihres schweren Amts, den Ungehorsam, den Trotz und die Lüge mit scharfen Mitteln auszurotten, nicht schützt und stützt, oder gar sie noch darin hindert, schneidet ihre eigenen Fußsehnen durch. Rousseau hat durch seine Diatriben gegen Stock und Ruthe unsere häusliche Zucht zerrüttet: soll denn auch die öffentliche Zucht nur noch im Militär gefunden werden? und wird sie nicht endlich auch da unmöglich werden, wenn die Schule nichts mehr davon wissen darf? und stürzt dann nicht unser letzter Hort zusammen?

Aus dem Bisherigen folgt eigentlich schon von selbst, daß erstens die Aufnahme der Jünglinge in das Seminar

von anderen Bedingungen abhängig gemacht werden müsse, als es jetzt gewöhnlich ist. Man braucht dazu keine Präparandenanstalten. Zöglinge der Gymnasien und der Realschulen, welche den Kursus der Sekunda durchgemacht haben, mögen auf Grund dieses Zeugnisses kommen und höchstens die Gesundheit ihrer Anlagen und die erforderliche Fertigkeit in der Musik nachweisen. Und Jünglinge vom Lande, welche noch keine Stadtschule besucht haben, sondern vom Geistlichen oder Lehrer vorbereitet sind, können durch Vorlesung und Inhaltwiederholung eines nicht allzu schwierigen historischen oder abhandelnden Aufsatzes, durch schriftliche Erklärung eines leichten Satzes, durch Lösung einiger Rechenaufgaben und allenfalls durch einige historische, geographische und naturwissenschaftliche Fragen sehr bald ihren bisherigen Fleiß — und das ist für ihre spätere Treue das nothwendigste und sprechendste Zeugniß! — und ihre Fähigkeit, mit gleichem Fleiße bald das noch Uebrige zu lernen, beweisen. Wohl ist das Ziel des Seminars nicht niedrig gesteckt; aber der Zögling soll ja in demselben nicht wer weiß welche Gelehrsamkeit und tiefsinnige Wissenschaft lernen, sondern er soll eben in der Pflanzschule eine wirkliche Pflanze werden, in Regen und Sonnenschein unter sorgsamer Pflege seines Gärtners aus Erde und Luft *selbst* die Nahrung saugen, die ihn groß und stark und zum selbstständigen Baume macht. Es folgt zweitens, daß auch die Abgangsprüfungen in den Seminarien nach dem neuen Ziele sich richten müssen. Auch hier ist man in letzter Zeit dem richtigen Principe näher gekommen. Aber ehe nicht die Seminareinrichtung nach diesem Princip gemacht ist, kann auch das Examen nicht nach diesem Principe richtig angestellt werden. Eine einzige Unterredung über ein gelesenes Buch, einige Seiten vorlesend,

ein kleiner schriftlicher Aufsatz, Singen und Orgelspielen für die Kirche und keine Probelektion: jeder tüchtige Schulrath muß daraus seinen Mann erkennen können. Für die sittliche Tüchtigkeit noch das Zeugniß der Lehrer, und die Regierung kann wissen, ob der Mann für wahlfähig zu erklären sei oder nicht.

Aber wie soll es mit denen gehalten werden, welche ein Seminar nicht besucht haben? Nicht so, wie bisher, daß nach dem Maße der vorhandenen oder besser der herausexaminirten Kenntnisse ein Zeugniß ausgestellt werde. Vielmehr glaube ich nicht, daß man auf diese Weise ein richtiges Urtheil über die Wahlfähigkeit finden könne. Daher hoffe ich auf die Zustimmung aller Sachverständigen rechnen zu dürfen, wenn ich verlange, daß alle diejenigen, welche nicht ein höheres Examen, wie z. B. die Candidaten der Theologie, schon bestanden haben, mindestens ein halbes Jahr — natürlich je nach ihrem dann von den Lehrern erkannten Bedürfnisse — in einem Seminare zubringen, nicht bloß damit sie lernen, worauf es ankomme, sondern auch damit die Lehrer ein begründetes Urtheil über sie aussprechen können, und endlich damit die Aufsicht des Staats über die Volksschule und über die Bildung ihrer Lehrer vollständig und umfassend sei.

Nur noch eine Rücksicht ist kurz zu besprechen, ehe der Abschnitt über Volksschulen und Seminare geschlossen werden kann: die nämlich auf die bei der Anstellung der Lehrer an eine bestimmte Schule rechtmäßig betheiligten Faktoren. Wenn der Staat einen Candidaten für wahlfähig erklärt hat, so ist von ihm aller ihm zustehende Einfluß auf die Besetzung einer Lehrstelle geübt. Ihm als solchem müssen die einzelnen Persönlichkeiten gleichgültig sein. Nicht so

den Gemeinden, den Individualisationen des Staatslebens. Diese dürfen nicht bloß, diese sollen auf die Persönlichkeiten sehen. Eines schickt sich nicht für alle, und ein dreieckiger Zapfen paßt nicht in ein fünfeckiges Loch. Darum geziemt es den Vertretern der kirchlichen und bürgerlichen Gemeinde, ihre wirklichen Bedürfnisse zu erwägen und danach den passenden Mann auszusuchen. Die Gemeinde wählt, der Staat bestätigt. Wozu aber noch eine Bestätigung? Ist das nicht eine Tautologie, eine bloße Form? Nein, es ist vielmehr die dem Staate gebührende Sanktion des Gemeindewillens, es ist eine Anerkennung des Rechts der Gemeinde und eine Verbürgung seines Schutzes bei allen Anwendungen dieses Rechts, es ist auch zugleich die förmliche Aufnahme des von der Gemeinde gewählten Lehrers in die Reihe der Staatsdiener und damit die Sicherstellung aller den Pflichten entsprechenden Rechte, welcher der Lehrer zu einer richtigen Stellung der Gemeinde gegenüber braucht, und zu denen auch die verdiente endliche Erhöhung seines Gehaltes gehören kann; jene Bestätigung ist endlich auch der Anfang der vom Staate ausgehenden Beaufsichtigung des Lebens, Lehrens und Wirkens des neuen Staatsbeamten. Wie aber diese Beaufsichtigung der Lehrer geführt werden solle, ist mehr eine formelle Frage und kann, was die Wahl der dazu bestimmten Personen betrifft, verschieden beantwortet werden. Die Hauptsache bleibt, einmal daß die Inspektoren aus eigener Praxis das Volksschulwesen kennen, und dann daß den Seminarlehrern Gelegenheit gegeben werde, in den darauf in die geeignete Zeit zu legenden Ferien die Volksschulen ihres Regierungsbezirks aus eigener Anschauung kennen zu lernen, die Bedürfnisse derselben zu erfahren und auf deren Befriedigung bei ihrem Unterrichte Rücksicht zu nehmen. Ob man

daher bestimmte Schulinspektoren brauche und diese allein mit der Beaufsichtigung betraue, oder ob man mit ihnen zugleich die Seminarlehrer oder diese allein dazu verwende, kommt zuletzt auf die Geldmittel an, welche der Staat für das Volksschulwesen übrig hat. Da aber diese selten allzu reichlich fließen, so scheint auf die letzte Weise unter Aufsicht eines Regierungsrathes das nächste Bedürfniß befriedigt werden zu können.

Fünfter Vortrag.

Von Soldaten-, Armen- und Mädchenschulen.

Es kann nicht meine Absicht sein, mit gleicher Ausführlichkeit, wie ich über die Volksschulen und Seminare gesprochen habe, die damit verwandten, unter mancherlei Namen vorhandenen anderen Anstalten zu sprechen; vielmehr mögen einzelne Andeutungen über ihr politisches Verhältniß genügen. Es gibt Soldatenschulen d. h. Anstalten mit Volksschulen, in denen verwaisete oder arme Soldatenkinder erzogen und unterrichtet werden. Daß in diesen noch mehr, als es schon überhaupt in einer deutschen, vorzugsweise aber preußischen Schule sich geziemt, gesorgt werde, den Körper abzuhärten und den Sinn an den pünktlichsten und unbeschränktesten Gehorsam zu gewöhnen, der Jugend schon ein strafferes Wesen anzueignen, liegt zu nahe, als daß ausführlicher darüber zu sprechen nöthig wäre. Es gibt Taubstummen- und Blindenanstalten, in denen diesen Unglücklichen möglichst viel von der irdischen und himmlischen Wegzehrung mitgetheilt werden soll. Nicht der Staat als

solcher hat die Sorge für dieselben zu übernehmen, denn er hat nicht mit Almosen und Wohlthun sich zu befassen, sondern muß dies den Gemeinden oder, da diese einzeln nicht im Stande wären, ausreichend für die Elenden zu sorgen, den größeren Gemeindeverbänden in Bezirken oder Provinzen überlassen. Es gibt aber auch in fast allen Städten Armenschulen, und die Frage nach deren Existenz, oder eventualiter Beschaffenheit ist für den protestantischen Staat zu wichtig, als daß wir sie nur so nebenbei beantworten dürften. Wenn das Staatsgesetz feststellt, daß der Unterricht in der Volksschule unentgeldlich ertheilt werden solle, daß also die Besoldung der Lehrer durch eine Schulsteuer aufgebracht werden müsse; so ist damit den Armenschulen das Recht der Existenz abgesprochen. Die Gegner solcher Schulsteuer und damit des unentgeltlichen Unterrichts in den Volksschulen sagen: es sei unrecht, den kinderlosen Bürger zu einer Abgabe zu verpflichten, von welcher er gar keinen Vortheil genieße; es sei unrecht, dadurch die Eltern der höhern Stände zu einer Entscheidung zu zwingen, ob sie ihre zarten und feinen Kinder mit Krethi und Plethi schicken und von ihrer bezahlten Schulsteuer selbst Vortheil ziehen, oder ob sie dies nicht thun, sich wieder besondere sogenannte höhere Volksschulen selber einrichten und dieses Schulgeld und jene Schulsteuer bezahlen wollen; es sei endlich unweise, den Werth des Schulunterrichts bei der untern Volksklasse dadurch zu tief herabzusetzen, daß sie ihn umsonst haben könne, sie dann in liebloser Weise zur Benutzung desselben zwingen zu müssen und ihr dadurch eine falsche Vorstellung über das, was die reicheren Mitbürger durch ihre höheren Steuern wohlthun, beizubringen, nämlich die falsche Vorstellung, daß sie diese Freischule als ein Recht fordern und weder den Reichen noch

dem Staate Dank dafür wissen. Betrachten wir diese einzelnen Einwendungen. Der vielschreibende und vielgereiste, auch viel übersehende Franzose Cousin hat das berühmt gewordene Wort ausgesprochen, Preußen sei das Land der Schulen und der Kasernen, und damit die Grundpfeiler der preußischen Macht richtig bezeichnet. Wie steht's nun aber mit den Soldaten? Wer bezahlt die? Etwa Jeder, der's wird? Oder die, welche sich von ihnen äußerlich und innerlich schützen lassen d. h. alle Staatsbürger je nach Verhältniß ihres Vermögens? Und murret Einer dawider? O ja, heißt es, darum wollte man ja in dem tollen Jahre durch die Bürgerwehr die Soldatensteuer vermindern. Daß dies die Rechnung ohne den Wirth machen hieß, daß die Bürgerwehr dem Einzelnen zehnmal mehr kostete, als seine gesammte Steuer betrug (wenigstens im Mittel- und unteren Stande), mußte man erst erfahren, lernen, wollte man vorher nicht einsehen. Es ist nicht anders mit der Schulsteuer. Direkt empfinden auch Wenige die Wohlthaten eines guten Heeres, indirekt haben alle dieselben. Ob unsere Schulen in der Mehrzahl gut oder schlecht seien, ob sie richtig das Gewissen oder falsch bloß das Wissen der Jugend bilden, soll hier nicht gefragt werden; aber daß schlechte oder gar keine Schulen ein Volk in tiefes sittliches Verderben bringen können, wer wollte das läugnen? Und ebenso wenig wird man in Abrede stellen, daß der Staat, aber natürlich nur der protestantische, der constitutionelle, der z. B. Preußen zum großen Theile schon lange vor 1848 gewesen ist, die Pflicht habe, diesem Verderben zu wehren und durch eine allgemeine Steuer je nach den Verhältnissen der Gemeinden (und hierin liegt der wichtige Unterschied zwischen dem Heere und den Schulen, daß jenes Staats-, diese Gemeindesache sind und bleiben müssen) mög-

lichen Schaden von allen Einzelnen und somit vom Ganzen abzuwenden. Freilich übernimmt der Staat damit auch die sittliche Verantwortlichkeit für's Ganze, und er muß dafür sorgen, muß durch die Schulen dafür sorgen, daß die kinderlosen, oder doch zahlenden Bürger wahren Vortheil für ihr Geld genießen. Das kann er aber nicht, so lange er die Schule losreißt von der Kirche und von den Familien d. i. von den Gemeinden, so lange er sie als rein weltliches, als Staatsinstitut betrachtet. Es gelingt bloß, wenn er die Verantwortlichkeit abgibt an die Gemeinde, an die bürgerliche und kirchliche Gemeinde. Er bilde die Lehrer, aber die Gemeinde, welche sie besoldet und welche das Geld dazu als Steuer beitreibt, muß sich aus ihnen die rechten Leute aussuchen dürfen. Nur in diesem Falle ist jene Steuer keine schwer erträgliche Last mehr.

Zweitens haben die Reichen und Vornehmen eine große Vorliebe für Armenschulen und mögen von unentgeltlichem Volksunterricht Nichts wissen. So in den Städten. Auf dem Lande hat man keine Armenschulen. Aber Arme gibt's da ebenso gut. Woher der Mangel? Oder ist's ein Vorzug? Ich denke — und der kommt nicht bloß von der geringeren Zahl der armen Kinder, sondern auch daher, daß man dort noch viel mehr praktisches Christenthum, viel mehr echte Menschenliebe hat. Man ist trotz des sonst dort vorwiegenden aristokratischen Elements (Bauern haben mehrerlei Mißheirathen, als selbst der Adel) noch nicht zu der mißachtenden Geringschätzung der armen Brüder gekommen, wie sie in den Städten, namentlich in den großen, herrscht. Wenn daher die demokratischen Schreihälse des politischen Faschings in Deutschland wirklich von der Liebe zum armen Volke beseelt gewesen wären, so hätten sie vor Allem auf

die Aufhebung der Frei- und Armenschulen, als welche die Kinder des Proletariats kastenweis absondern, dringen müssen. Nur an wenigen Orten hat man auch nur davon gesprochen. Allein wenn nun der unentgeltliche Volksschulunterricht allgemein eingeführt ist, wenn die Reichen sich für ihre Kinder entscheiden müssen, so kann zweierlei Statt finden: entweder sie schicken ihre Kinder in Masse in diese Schulen, lernen dadurch die wahre Noth der Armuth kennen, fühlen an den unerfreulichen Erfahrungen, die sie mit ihren eigenen Kindern machen, das Bedürfniß einer Verbesserung, empfinden vielleicht aus Noth etwas mehr Liebe für die armen Brüder und greifen endlich, nicht mit Gelde, sondern mit Kopf und Herz zu; oder sie errichten eigene Schulen, erweitern jene unselige, in allen Verhältnissen sich widerfindende, hier als böser Gegensatz zwischen Arm und Reich vorhandene Kluft, weisen — wie's leider mit der Sorge für die Armen in der Armensteuer auch schon geschehen ist — die armen Kinder dem Staate zu, zahlen in der Schulsteuer eine höhere oder eine neue Armensteuer und schieben die daher drohende furchtbare Gefahr der großen Städte etwas hinaus und sich ein wenig vom Halse, aber beseitigen sie nicht. Ob's demnach gut sei, das Schulgeld abzuschaffen, hängt allein von der Entscheidung der Frage ab, ob unsere Reichen schon durch die bisherigen Erfahrungen klug oder warm genug geworden sind, sich wirklich, wie's Christen geziemt, um ihre Armen persönlich zu bekümmern, oder ob sie Alles mit ihrem Gelde zu machen gedenken. Wenn aber das Schulgeld abgeschafft wird, so werden damit auch die Armenschulen abgeschafft; und wenn die Vornehmen und Reichen aus übergroßer Liebe zu den eigenen und aus zu geringer zu den armen Kindern eigene Reichenschulen errichten, so thun sie damit etwas zwar Er-

laubtes, aber doch etwas Unprotestantisches, Unconstitutionelles und — was Manchem noch mehr einleuchten könnte — etwas Unkluges, mindestens Unvorsichtiges. Ich wüßte ihrer Sorgen keinen andern Rath, als durch Privatunterricht den Kindern wenigstens die untersten und darum vollsten und gemischtesten Klassen der städtischen Elementarschule entbehrlich zu machen, also zu den unvollkommenen Anfängen des Schulwesens zurückzukehren.

Der dritte Punkt, daß es unweise sei, durch Freischulen den Communismus zu befördern, gibt nur die Kehrseite vom vorigen. Es ist religiöse, nicht bürgerliche Pflicht des reichen Christen, dem Armen innerlich und äußerlich zu helfen, so lange und wenn dieser sich helfen lassen will; aber der Arme darf es nicht fordern, hat keine Rechtsansprüche darauf. So lange er auch seine Wohlthaten nur von Personen empfängt, bleibt er in der Stellung des Bittens und meist auch des Dankens. Sobald aber dies persönliche Verhältniß aufhört, sobald eine Institution, eine Behörde, eine Armenverwaltung das Wohlthun im Auftrage und mit dem Gelde Anderer besorgt, wird das Bitten in ein Fordern, ja in der Vorstellung des Armen gar in ein berechtigtes Fordern verwandelt, und der Dank fällt ganz weg. Darum haben die Armenschulen eine demüthigende, und doch auch wieder eine sittlich verkehrte und politisch schädliche Wirkung. Bezahlen müssen die Reichen doch einmal, ob nun Armenschulen oder für Alle unentgeltlicher Schulunterricht existiren, es kommt also nur darauf an, auf welche Weise jene communistischen Vorstellungen am leichtesten unterdrückt werden können. Und das geschieht jedenfalls am meisten durch eine Schulsteuer. Zu Steuern überhaupt zahlt Jeder nach seinem Vermögen, und daß der Arme für wenig oder gar keine Steuer doch die Wohlthaten

des Staatslebens genießt, ist eine schon so eingewurzelte und unschädliche Vorstellung geworden, daß es sicherlich keinen Schaden bringt, ihn unter denselben Bedingungen an den Wohlthaten des Gemeindelebens Theil nehmen zu lassen. Aber sondert man seine Kinder ab, sorgt man für die Kinder ausdrücklich und speciell aus dem Gemeindesäckel; dann liegt die verkehrte Anwendung von den Kindern auf die Eltern zu nahe, als daß man sich über communistische Vorstellungen allzu sehr wundern dürfte.

Ich hoffe mit diesen wenigen Worten die Unzweckmäßigkeit der für die Armen besonders eingerichteten Schulen hinlänglich erwiesen zu haben. Aus einzelnen vorhin geschehenen Aeußerungen können Sie, meine Herren, schon schließen, daß ich für jene moderne kasernenartige Erziehung armer Waisen und verwahrloster Kinder nicht sehr eingenommen sein kann. Solche Anstalten können nothwendig werden, aber sie sind immer und bleiben nothwendige Uebel, und die Sorge des Menschenfreundes muß dahin gehen, diese Uebel so klein als möglich zu machen. Es ist schön und verdient überall Nachahmung, Vereine zur Rettung und Erziehung solcher unglücklichen Kinder zu bilden, Geld und Gaben für sie zu sammeln; aber noch schöner und nachahmungswerther ist es, selbst zuzugreifen, selbst die Sorge wenigstens für eines solcher Kinder zu übernehmen, oder, wenn dies nicht geschehen kann, durch Geld und gute Worte eine ärmere fromme Familie dazu zu veranlassen. Die Kirche d. h. die kirchliche Gemeinde sorgt für die Unterbringung dieser Hülfsbedürftigen, die Welt d. h. die bürgerliche Gemeinde schafft sich durch Anlegung von Waisen- und Rettungshäusern die persönliche Sorge vom Halse. Wo dann jene erstorben ist, muß diese um ihrer eigenen äußerlichen Ruhe willen zu-

greifen. Daß auch dabei noch Gutes herauskommen kann, daß auch die Stadtgemeinde durch ihre Armenprovisoren eine specielle Sorge für die in Familien unterzubringenden Kinder übernehmen oder wenigstens, wenn das nicht angehen sollte, das Waisenhaus außerhalb der Stadt, auf dem Lande anlegen und unterhalten und zu einer guten Vorbereitungsanstalt für künftige ländliche Arbeiter machen kann, soll nicht in Abrede gestellt werden. Aber dies Alles ist noch so wenig besprochen und an den betreffenden Orten erkannt, ist in neuerer Zeit durch das Paradewort von der „inneren Mission" wieder so sehr mit Irrthümern und Verkehrtheiten versetzt worden, daß ich mich hier nicht ausführlicher darauf einlassen, sondern mit den gemachten wenigen Andeutungen begnügen will. Je mehr das Evangelium selbst wieder in die Gemeinden bringt, je weniger wir mit äußerlichem Kirchenmachen unsere Kräfte zersplittern und aufzehren; desto mehr wird's auch mit dem Armenwesen sich bessern.

Nun gibt es aber auch noch besondere Mädchenschulen und weniger als eine Fortsetzung der Volksschulen, wie es die höheren Lehranstalten für Knaben sind, sondern mehr als anders eingerichtete, für andere Kinder d. h. Stände bestimmte, sogenannte höhere Töchterschulen. Ueber erstere, insofern sie nur Volksschulen für die von den Knaben abgesonderten Mädchen sind, kann ich mich kurz fassen. Diese Trennung der Geschlechter ist gut, aber nicht nothwendig — vorausgesetzt, daß die Mädchen zur rechten Zeit die Schule verlassen. Da ich diesen Punkt, wie überhaupt die Mädchenerziehung, in einem Buche,*) welches ich Ihnen, meine Herren, für Ihre

*) Briefe an eine Mutter über die wichtigsten Mängel in der jetzigen Erziehung der Töchter höherer Stände. Velhagen und Klasing, Bielefeld, 1851.

Hausfrauen empfehle, ausführlicher erörtert habe, so kann ich mich kürzer fassen und hier nur die wichtigsten dort ausgesprochenen und bewiesenen Behauptungen erwähnen und über die Stellung dieser Schulen im Staat das Nöthige hinzufügen. Ein Mädchen braucht noch weniger Vielerlei zu lernen, als ein Knabe. Sie kann, ja sie muß mit dem zwölften, spätestens dreizehnten Jahre ihren Schulcursus vollendet haben, und dann bloß noch an dem Religionsunterrichte des Pfarrers bis zu ihrer Confirmation Theil nehmen. Das gilt so gut von der Stadt, als vom Lande. Aber ein Mädchen braucht noch andere Fertigkeiten und Kenntnisse, die zwar eigentlich von Mutter zu Tochter forterben sollten, an denen indessen leider in den meisten Familien ein so großer Mangel jetzt bemerkt wird, daß man auch hier drauf denken möchte, durch die Schule wo möglich Hülfe zu schaffen. Ich meine insonderheit die Fertigkeit zu stricken, zu stopfen, zu nähen und zu flicken, und die andere, ein wirklich nahrhaftes und schmackhaftes Essen zu bereiten. In den städtischen Mädchenschulen hat man meist Lehrerinnen, welche wenigstens häkeln, sticken und Filet stricken lehren, wenn sie auch von jenem nöthigen täglichen Brote der wichtigeren und sogar schwierigeren andern Arbeit aus verkehrter eigener oder elterlicher Vornehmigkeit nicht viel wissen mögen. Aber auf dem Lande ist selten hinlänglich gesorgt, und wenn der Lehrer nicht eine geschickte, eifrige und christliche Frau hat, so ist auch selten Gelegenheit gegeben, jenem Mangel abzuhelfen. Durch Einrichtungen geht's ebenfalls nur selten; es ist schon genug, wenn das Bedürfniß empfunden und die Sorge um Befriedigung erweckt wird. Wohl daher der ländlichen Gemeinde, deren Lehrer nicht nur für seine Person ein ordentlicher gebildeter Bauer zu sein sich zur Ehre anrechnet, sondern welcher auch mit einer

gleichdenkenden, gleichsorgenden und gleichgeschickten Frau sich verbindet, welcher daher durch diese auch für die Verbreitung und Vervollkommnung jener Fertigkeiten in der Gemeinde sorgen kann. Daß dergleichen aber ohne besonderes Schulehalten, durch Rath und Hülfe, durch Beispiel und Umgang hinlänglich mitzutheilen sei, darf wohl nicht erst bewiesen werden. In den Städten dagegen würde gerade jene Zeit von zwei Jahren, welche zwischen dem Ende der Schulzeit und zwischen der Confirmation liegt, den Mädchen entweder im eigenen oder in einem fremden Hause die nothwendige Vorbereitung für ihre Zukunft gewähren können. Man hat ja hin und wieder auch schon Dienstbotenschulen einzurichten versucht — bei uns soll einmal Alles durch Schulen gemacht werden —; die Sache selbst ist hochnöthig, wie Ihnen die täglichen Klagen Ihrer Hausfrauen beweisen können: warum beendigt man nicht in den Mädchenschulen des Volks den Cursus mit dem zwölften Jahre, verbietet aber natürlich, solch ein armes Kind in wirklichen vollständigen Dienst zu nehmen, und erlaubt ihm bloß, gegen geringe wöchentliche Entschädigung leichte Handreichung zu thun und dabei das zu lernen, wozu ihm in der eigenen Familie keine Gelegenheit geboten wird? Das wären Dienstbotenschulen, wie sie Liebe und Klugheit zugleich empfehlen. Und da dies Alter die beste Anfangszeit für die häusliche Arbeit der Mädchen überhaupt ist, so muß durch Beendigung der Schulzeit auch den Kindern wohlhabenderer Eltern Gelegenheit gegeben werden, ihre Töchter zu Hause in ihrem künftigen Arbeits- und Pflichtenkreis einzuführen.

Wenn Sie nun aber, meine Herren, im Verfolg dieser Aeußerungen über Mädchenschulen und Mädchenzucht recht gründliche und ausführliche Erörterungen über die sogenannten

höheren Töchterschulen erwarten, so muß ich Sie leider in dieser Erwartung täuschen. Ich habe Vielerlei gegen und über die höhere Töchterschule in meinen Briefen zusammengestellt — aber ich habe dort noch der Nothwendigkeit, wenn auch als einer übelen, nachgegeben und einige Vorschläge zu ihrer Verbesserung gemacht. Es ist zwar erst ein halbes Jahr her, daß ich Jenes habe drucken lassen, und Sie dürfen sich mit Recht wundern, wenn Sie hören, daß ich schon heute nicht mehr so gelinde von jenem nothwendigen Uebel denken kann. Sie werden daher neugierig sein nach den Erfahrungen, welche ich in dieser kurzen Zeit gemacht haben müsse. Und doch bin ich in keiner solchen Schule gewesen, habe auch nicht mit einer einzigen Mutter über solche gesprochen, am wenigsten etwas darüber gelesen. Aber ich bin seitdem in eine größere Stadt gekommen, ich habe täglich einen weiten Schulweg über die belebteste Straße dieser Stadt zu machen, ich sehe auch die jungen Mädchen von zwölf bis vierzehn Jahren aus der Schule kommen, und werde täglich auf's Neue empört über die Schlingeleien, welche diese von den ihnen begegnenden und auch aus der Schule kommenden Buben zu erleiden haben. Wohl wahr, Jugend hat keine Tugend; aber der Eindruck, welchen eine gutgeartete Tochter von einer einzigen erduldeten Gemeinheit haben kann und meistens haben muß, ist so bedenklich, daß ich schon darum ein solches Kind um diese Zeit nie allein, nie ohne Begleitung eines Erwachsenen, über die Straße gehen ließe. Und, meine Herren, was ich, nicht einmal, nein hundertmal schon gesehen habe, was mir schon einen ärgerlichen Auftritt mit solcher Straßenjugend, die aber nicht gerade schlecht gekleidet war, zugezogen hat — denn immer kann man die Galle auch nicht zurückhalten — das, dächte

ich, wäre Müttern und Mädchenlehrern ebenso bekannt und hätte ihnen wenigstens das nächste Auskunftsmittel anrathen müssen, ihre Schulen später zu beginnen und früher zu schließen, damit sie mindestens keine Veranlassung zu solchen Begegnungen gäben. Aber nein — selbst bis auf diese Aeußerlichkeit der Stundenzahl und des Schulanfangs geht die Nachahmung, daß ich nicht sage, die Nachäffung der höheren Knabenschulen. Man will durchaus nicht bloß gelehrt vielleicht sein, sondern es auch scheinen, und dennoch überall für den Schein arbeiten.

Ich spreche ja hier zu Männern und brauche darum weniger Rückhalt mit der Wahrheit zu treiben. Wir dürfen immerhin die Erziehung unsrer Töchter aus dem Gesichtspunkte unserer Zwecke und Ziele betrachten. Auch wer sehr reich ist und ziemlich gewiß sein kann, daß er seine Töchter vollkommen in den Stand setzen wird, ihr künftiges Loos selbstständig zu wählen, wird nicht der thörichten Meinung sein, daß dieselben nicht ebenso gut arbeiten lernen und nöthigenfalls ihr Brod zu verdienen im Stande sein müßten, wie die Söhne. Wir dürfen auch überlegen, was wir von Hausfrauen und etwa künftigen Schwiegertöchtern am liebsten erwarten, ja fordern. Ist das nun etwas Anderes, als daß die Mädchen, von guten Müttern erzogen, wiederum liebevolle Gattinnen werden? Und kann dazu die höhere Töchterschule helfen? Aber werden Sie schnell sagen, je höher die Stände, desto mehr Bildung müssen ja auch die Frauen haben, desto höher sind ja auch die Ansprüche an ihre Stellung im Hause, in der Familie, in der Gesellschaft. O, ich kenne es, dieses Abstraktum „Bildung!" Alle Verkehrtheiten werden damit gerechtfertigt oder entschuldigt. Und Wenige denken daran, daß man erst wissen muß, wozu ein Stoff

gebildet werden solle, ehe man eine allzeit fertige und wohl oder übel passende Schablone anfertigen und anlegen kann. Ich will einige ganz andere Verhältnisse aufstellen und sage: Je höher die Stände, also je unabhängiger und je weniger darauf angewiesen, durch äußerliche Arbeit das tägliche Brot zu verdienen, desto nöthiger und dringender die Anleitung zur Arbeit; je feiner das Gesellschaftsleben, je leichter also die Verirrung und Verführung, desto wichtiger abermals die Arbeitsamkeit und desto unentbehrlicher eine solide Grundlage der Frömmigkeit; je gründlicher die Bildung oder Gelehrsamkeit des Mannes, desto ersprießlicher für ihn und sein Hauswesen der gesunde Verstand und die natürliche Einfachheit der Gattin; je höher die Ansprüche der Stellung, des Vermögens, der Bildung an die Erziehung der Kinder, desto wichtiger die eigene Tugend und die Pflichttreue der Mutter; je ausgedehnter der Geschäftskreis des Mannes, desto umfangreicher das Wirken der erbarmenden und helfenden Liebe seiner Gattin! Und wenn ich noch mehr Einzelnheiten aus dem Begriff des höheren Standes herausnähme, niemals würde mein zweites Glied „desto bunter das Allerleiwissen, desto blendender das Scheinwissen, desto verkehrter die Erziehung“ lauten dürfen; immer vielmehr müßte ich etwas Anderes fordern, was aber meiner Meinung nach die höheren Töchterschulen wenig, oft gar nicht zu geben im Stande sind. Ich behaupte daher, daß jedes Mädchen in jedem Stande, wenn es nur überhaupt geistig gesund ist, auf dem Grunde eines guten Elementar- und Pfarrunterrichts — und was zu Beiden gehört, habe ich bereits beschrieben — in und durch das Familienleben alles das aufbauen kann, was ihr Stand noch wünschenswerth erscheinen läßt. Führen Sie nicht die ausländischen Sprachen an! Ja, leider,

und nicht stark genug kann ich dies Wort betonen, sind wir Deutsche immer noch solche Allerweltsmenschen, daß wir zehnmal eher über ein falsch conjugirtes verbe, als über ein schief gebogenes Zeitwort erröthen, und daß wir das höfliche und doch versteckt immer ironische Lächeln des Franzosen höher anschlagen, als den Ruf stolzer Grobheit, der von unsern Vorfahren auf die Engländer fortgeerbt ist. Indessen kann man allerdings vernünftiger Weise gar nichts dagegen haben, daß, wenn in einer höheren Familie mehr Französisch und Englisch gesprochen wird, als Deutsch, auch die Töchter an dieser unpatriotischen Bildung Theil nehmen; nur braucht man dazu keine Schulen, und besuchen auch die Töchter aus solchen Familien nur selten die Schulen. Aber das ist's auch nicht, was unsere höheren Töchterschulen in Parlirmarterkammern verwandelt hat, sondern das Streben vieler Mütter und freilich auch Väter, ihre Töchter über ihr eigenes Familienleben hinauszuheben, etwas Besseres und Höheres aus ihnen „treiben" zu lassen. Bei einem talentvollen Knaben lasse ich mir das gefallen, wiewohl ich auch hier an die verderbliche moderne Hetzjagd der Talente erinnere und die falsche Meinung über das Verhältniß von Klugsein und Weisesein beklage; aber bei einem Mädchen, und hätte es noch so guten Mutterwitz, hat das nicht bloß gar keinen Sinn, sondern ist geradezu verderblicher Unsinn. Das Mädchen soll gerade recht in die eigene Familie hinein-, aber nicht über dieselbe hinausge- und erzogen werden. Sind da fremde Sprachen nöthig, werden sie da gesprochen, nun so wird sie ja die Tochter ebenso gut, wie anderwärts das Kochen und Schneidern, von der Mutter lernen können. Sind sie aber nicht im Gebrauche, nun wozu etwas lernen, was man schnell wieder vergißt und was bei der Natur des

Mädchens gar keinen reellen Nutzen bringt? Und wozu ein Mädchen aus seinem natürlichen Lebenskreise herausziehen, ihm eine standeswidrige Erziehung geben und es dadurch entweder zu einer weniger tüchtigen Hausfrau und Mutter machen oder — wie es gerade seit der Vermehrung der höheren Töchterschulen immer häufiger geschieht — ihm die Gelegenheit beschränken oder ganz rauben, je eines von Beiden zu werden.

Soll ich aber ganz ehrlich sein, meine Herren? Sie geben mir in den einzelnen Behauptungen nicht Unrecht, aber Sie können sich doch nicht entschließen, mir in der Hauptsache beizustimmen? Ich wette, keiner der Väter unter ihnen möchte darauf hin seine Tochter aus der höheren Töchterschule herausnehmen! Und das kommt einzig und allein daher, daß die neue Zeit unter anderen Schätzen, welche sie uns geraubt hat, auch das schönste Kleinod der germanischen Volksstämme, das Familienleben, angetastet und zum großen Theile zerstört hat, Der Hausvater ist nicht mehr das, was er sein soll: er hat seine Erholung und seinen besten Genuß in den Clubbs's, Casino's, Ressourcen und sonstwo, nur nicht, wo es sein sollte, in der Familie. Was Wunder, wenn die Frauen auch kein Genüge mehr daheim finden, wenn sie ihre schönste und schwerste Arbeit gewissenlosen Miethlingen überlassen und in Thee's und Kaffee's die ewige Leere ihres Gemüths, nicht auszufüllen, bloß zu vergessen bemüht sind? Was Wunder, wenn auch die Frauen ihre Töchter nicht mehr für das innere Heiligthum des Hauses und für das Höchste des Herzens erziehen? Was Wunder, wenn unsere öffentlichen Verhältnisse durch so leichte und hoshafte Stöße, wie in den letzten Jahren, so schnell erschüttert werden konnten? Aber man fühlt, daß das Fa-

milienleben krank ist, man weiß, daß der Schuh drückt, man gibt zu, daß im eigenen Hause Manches, Vieles anders und besser sein könne. Aber man hofft Besserung durch Schulen und immer wieder durch Schulen, man gibt Geld und Geld und will durch Andere helfen und flicken lassen; aber man fängt nicht da an, wo allein Aussicht auf Erfolg, man bessert nicht sich und dann und dadurch das eigene Hauswesen. Wahrlich, meine Herren, unsere Zeit und ihre Noth ist schwerer, als es scheint, und wenn es uns nicht gelingt, das Uebel von innen heraus zu kuriren, so werden alle die äußeren Ordnungen und Palliative zuletzt nur der Sarg sein, der einen Leichnam umschließt. Und das Erste zum Gesundwerden, das Erste zur Geburt eines neuen, gesunderen Geschlechts ist die Besserung unsrer Frauen und Mütter. Aber das vollbringen weder höhere Töchterschulen, noch Jungfernuniversitäten: allein das Haus, die einzelne Familie kann helfen und das neue gesunde Blut in immer entferntere und zahlreichere Adern des Volkskörpers bringen. Eine einzige Familie, wie sie sein soll, ist im Stande, viele zurechtzusetzen und weithin Segen zu schaffen. Und wäre es dem Vater, welcher Frau und Kinder wirklich lieb hat, so gar schwer, auf die Sammlung eines solchen, Wucherzinsen tragenden, Kapitals auch einen Theil seiner Zeit und seiner Kräfte zu verwenden? Aber auch seiner Liebe! Lernen wir doch von den Ausländern lieber ihre guten Sitten, als ihre Sprachen! In England gibt es noch vornehmste und gescheiteste Männer, öffentliche Männer, welche mitten unter der Last der Staatsgeschäfte mit der Erziehung ihrer Kinder sich beschäftigen! Ich erinnere nur an Lord Chesterfield. Denn gerade daß jene Liebe aus den Familien so weit gewichen ist, daß auf die Uebertreibungen unsittlicher Sentimentalität jetzt der eben=

falls übertreibende Rückschlag unsittlicher Lieblosigkeit gefolgt ist, das hat unserm Familienleben seine Wurzeln abgegraben. Wohl vermuthe ich die Frage, was denn aber zu thun sei, wenn nun weder von der eigenen Familie, noch, wie ich behauptet, von den Töchterschulen Besserung zu hoffen sei? Ich zwar würde an der ersteren niemals verzweifeln, wenn nur Ein Theil, sei es das Haupt oder die Krone, den Schaden erkennt und heilen will; aber wer doch hoffnungslos wäre, der hätte kein anderes Mittel, als die jungen Blumen in andere Erde und Töpfe zu setzen — ich sage nicht: in ein ander Land! — und ich meine, die Töchter eine nach der andern zur rechten Zeit in einer andern Familie zu der ihnen nöthigen Selbstständigkeit erziehen zu lassen und dann durch die zurückgekehrten der eigenen ein neues Leben einzuimpfen.. Daß ich damit aber keine Empfehlung für ordentliche Mädchenpensionate aussprechen will, denen in der Regel Nichts ferner liegt, als Familienzucht, brauche ich wohl kaum ausdrücklich zu bemerken.

Wie sehr ich nun aber auch gegen die Art und Existenz der höheren Töchterschulen eingenommen bin, so sind sie doch einmal da und als nothwendiges Uebel wahrscheinlich noch auf lange Zeit hinzunehmen, und darum auch die Stellung zu erwägen, welche sie in dem Schulorganismus des protestantischen Staats einzunehmen haben. Und da möchte ich denn vor allen Dingen Eins als die Pflicht des Staats in Anspruch nehmen, nämlich die klare Auseinandersetzung des Adjektivums „höhere." Daß nämlich die Mütter und Väter höherer Stände nicht Lust haben, ihre Töchter in eine gewöhnliche Elementar- oder Volksschule, wo auch die ärmsten und niedrigsten Kinder unterrichtet werden, zu schicken, kann man ihnen allenfalls zu Gute halten, wenn auch nicht gerade

zur christlichen Ehre anrechnen; wenn sie sich daher zusammenthun und eine Elementarschule, die ihren Kindern den nöthigen Unterricht etwa bis zum elften, zwölften Jahre geben soll — ich nenne absichtlich schon das elfte Jahr, weil die Kinder höherer Stände wegen der sie ohne Zuthun zu Hause anfliegenden Kenntnisse und Fertigkeiten viel weniger Zeit zur Erlangung der elementaren Bildung brauchen — gründen, so mag ihnen das nicht gewehrt werden. Mögen sie dann das Volksodium auf sich laden, welches nicht ganz mit Unrecht gegen solche „vornehme" Schule gerichtet wird! Aber das darf ihnen meiner Meinung nach nicht gestattet werden, daß sie in jenes Wort zugleich noch den zweiten Sinn hineinlegen und dasselbe auch auf den höheren Unterricht beziehen. Vielmehr soll der Staat kraft seines Aufsichtsrechts über alle Bildungsanstalten hier ausdrücklich verlangen, daß die höhere Schule von der vornehmen Schule auch äußerlich getrennt werde, daß die Gründer der höheren Schule theils durch Wahl der Lehrer, theils durch Feststellung des Lehrstoffs und Lernziels zu einer Einsicht in ihr unzweckmäßiges Beginnen kommen. Ich habe die bestimmte Ueberzeugung, daß, sobald man auf diesem Wege das Versehen, welches bei der Entstehung der höheren Töchterschulen begangen ist, bald wieder gut machen wird. Dies Versehen bestand nämlich darin, daß man es ruhig geschehen ließ, wie die Rektoren gewöhnlicher Mädchenschulen einen Gegenstand des besonders bezahlten Privatunterrichts nach dem andern in die Reihe der öffentlichen Schulstunden, zunächst für die obern Klassen, aufnahmen, dadurch die Lernzeit über Gebühr verlängerten und endlich in der Verwechslung dieses Unwesentlichen mit dem Wesentlichen gesunder Elementarbildung besondere Schulen für die mehrzahlenden Mädchen

abzweigten und durch Veränderung des Elementarunterrichts die Erlernung des unwesentlichen Beiwerks leichter zu machen suchten und somit für die Töchterschule durchaus falsche Ziele aufstellten. Sobald demnach jetzt die Staatsregierung verlangt — und sie hat ein unbestreitbares Recht dazu — daß auch für die Mädchen der höhere Unterricht von dem elementaren äußerlich getrennt werde, sobald sie also die genaue Scheidung der Begriffe vornehm und höher durchsetzt, wird sie bewirken, daß Väter und Mütter das Wort „höher" in gründlichere Ueberlegung ziehen und leichter zu der wünschenswerthen Einsicht von der Gemeinschädlichkeit solches über die richtige Mädchenschulzeit ausgedehnten Unterrichts gelangen.

Die Klage, meine Herren, über die unzweckmäßige Einrichtung unserer höheren Töchterschulen ist keine vereinzelte, ja auch solche Stimmen haben sich öfter schon vernehmen lassen, daß es Pflicht des Staats sei, den Grund jener Klage zu beseitigen. Allein die Klagenden gehen nicht weit genug und die Anderen gehen wieder zu weit. Insofern nämlich die Klagenden Mitglieder der bürgerlichen und kirchlichen Gemeinde sind, haben sie die Pflicht, bei den Behörden derselben ihre Klagen mit den nöthigen Gründen und Beweisen anzubringen, haben sie auf ordentlichem Wege zu bewirken, daß Gemeinderath und Kirchenkollegium zu der richtigen Einsicht kommen und danach den ihnen gebührenden Einfluß auf Rektor, Lehrer und Lektionsplan äußern; und insofern die Anderen dem Staate Alles aufbürden und von ihm Alles fordern wollen, übersehen und überschreiten sie die demselben zugewiesene Rechtssphäre und vernachlässigen ihre eigene Pflicht, überall da sich selbst zu helfen, wo es möglich und durch die Staatsgesetze nicht verboten ist. Wenn ich aber gefragt würde, wie denn nun die Einrichtung dieser Schulen getroffen wer-

den müßte, damit der Schaden, den sie anrichten, geringer würde, ich sage noch gar nicht, damit sie wirklichen Segen stifteten; so möchte ich Sie nicht einmal auf das hinweisen, was ich in meinen vorhin erwähnten Briefen gesagt habe, und zwar aus dem einfachen Grunde, weil, wenn Männer sich mit solchen Fragen beschäftigen und lediglich theoretisch zu verfahren haben, sie mit den dort für Mütter empfohlenen Palliativmitteln sich nicht zufrieden geben sollen, sondern der Sache auf den Grund gehen und vor Allem erst die Frage beantworten müssen, worin jene geforderte höhere Bildung bestehen solle und ob dieselbe überhaupt durch Schulen erlangt werden könne. Und hier gestehe ich ohne Rückhalt, daß, wie sorgfältig ich auch alle Merkmale der höheren Bildung unserer Frauen — von den Blaustrümpfen natürlich abgesehen — aufgesucht und zusammengestellt habe, ich doch nicht eine solche Vorstellung davon habe erlangen können, welche die Nothwendigkeit einer höheren Schulbildung rechtfertigen könnte. Ich muß demnach die Gelegenheit, von den höheren Töchterschulen den Uebergang zu höheren Schulen überhaupt zu machen, unbenutzt vorübergehen lassen, und erst im folgenden Vortrage das Wesen der höheren Bildung überhaupt auseinander setzen.

Sechster Vortrag.

Von der Realschule und von den Realien.

Erlauben Sie mir, meine Herren, daß ich meinen heutigen Vortrag mit einem Beispiele beginne. Versetzen Sie sich mit mir in Gedanken in eine jener Gegenden, welche

noch nicht von Eisenbahnen durchschnitten sind, und wo man vor einer Reise von 20 Meilen zwar nicht mehr, wie ehemals, sein Testament macht, wo man sich aber doch auf dieser Reise in der Postkutsche möglichst bequem und wie für einen längeren Aufenthalt einrichtet. Es sind vier Menschen eingestiegen, drei Männer und eine Frau. Man hat sich begrüßt, zurechtgesetzt, sich vorläufig sondirt, das Gespräch beginnt. Von den Eisenbahnen und Dampfwagen ist die Rede, und die Dame fürchtet sich vor der Zeit, wo man gelernt haben werde, wie auch ein Luftschiff zu lenken sei. Der eine Herr im schwarzen Pelz ist in seinem Leben noch nicht jenseits der Poststraßen gewesen, er weiß aber aus Büchern und Zeitungen sehr gut um die Sache Bescheid und freuet sich, von dem bärtigen Mann im grauen Paletot, der sich schnell als einen vielgereisten und äußerst zungenfertigen kundgibt, auf seine mancherlei Fragen über das, was ihm noch dunkel geblieben war, Auskunft zu erhalten. Längere Zeit führen sie Beide das Gespräch allein. Nur die Dame wirft auch manchmal eine Frage dazwischen und läßt sich gern belehren. Nachdem das Vorhandene, das Bekannte hinlänglich durchgemustert ist, geht es nach deutscher Art in das Reich des Unbekannten, und der Pelzmann erzählt von den neuesten Versuchen, die Luftschiffe lenken zu lernen. Jetzt erst bricht der Herr im braunen Mantel das bisherige Schweigen und setzt auseinander, wie dies nie gelingen werde und könne. Er mag wohl Recht haben mit seiner Lehre vom Hebel und vom Archimedischen Punkte, auch ziemlich Recht mit seiner Erklärung der Fabel vom Ikarus, auf welche ihn die Dame gebracht hatte; aber der Pelz bestreitet aus der Analogie der Dampfwagen jene Schlußfolgerung aus einer Abstraktion, hält es für wünschenswerth, ja nothwendig, daß man den

Naturforschern Auftrag und Geld gebe, um die nöthigen Versuche zu machen, und bemühet sich, aus einer neuen Analogie, aus der Geschichte des elektrischen Telegraphen, darzuthun, daß man an Nichts mehr, selbst an dem Unglaublichen nicht, zweifeln dürfe. Da wird der Mantel etwas munterer, er muß ja Recht behalten, er muß ja die Heiligkeit der Wissenschaft bewahren, erklärt sich demnach gegen alle zum Zwecke des Nutzens und des Erfindens betriebene Wissenschaft, sucht nachzuweisen, daß alle Anwendungen des Wissens zufällig und zu der Zeit gefunden seien, wo sie nach Gottes weisem Rathschlusse nöthig und durch Anderes hinlänglich vorbereitet gewesen, und geißelt zum Schluß mit ziemlich scharfer Ironie die verkehrten Vorstellungen Derer, welche mit einseitiger und höchst unvollkommener Kenntniß einzelner Naturgesetze halsbrechende Versuche zum Umsturz dieser Gesetze — denn nichts Anderes seien die Kunststücke der Luftschiffer — machen wollten. Der Pelz gibt sich gefangen, die angeführten Beweise schließen sich berichtigend an seine bisherigen Vorstellungen an, er hat ein Urtheil gewonnen. Die Dame ist glücklich, daß sie nie in die traurige Lage kommen werde, ihre Röcke und Kleider als Fallschirm zu benutzen, und schildert mit Umständlichkeit all das Unglück, welches die Reisenden auf solcher Fahrt betreffen könnte. Aber der Paletot will sich von der verlockenden Aussicht, die Welt aus der Vogelperspektive betrachten zu können, alle Douanen aufgehoben zu sehen, von der Paßpolizei nicht länger gequält zu sein, von der Aussicht auf eine neue und ganz vergebliche Art des Krieges und der bald eintretenden Völkerverbrüderung nicht abbringen lassen: er mag zwar selber keine halsbrechenden Versuche unternehmen, weil er nur dazu da sei, die Erfindungen der Gelehrten auszubeuten, von dem schon Be-

kannten den möglichsten Nutzen zu ziehen; aber er nimmt den Gedanken des Pelzes wieder auf und verlangt alles Ernstes, daß die Kammern eine jährliche Summe votiren sollten zu Experimenten an Naturforscher, die ja meistens arme Leute wären, und daß sie darüber keine so ängstliche Rechnung abfordern müßten, wie gewisse Recheneiämter über verbrauchte Federn und auf Atlaskissen überreichte Festgedichte. Wie die Reisegesellschaft hierüber in muntern Eifer geräth, kommt die Postkutsche in ein Loch, zerbricht ein Hinterrad und stürzt um. Die Verwirrung war groß. Man mußte sich entschließen, den Weg bis zur nächsten Station, eine gute halbe Stunde, zu Fuße zu machen, und war nur froh, keinen bedeutenden körperlichen Schaden erlitten zu haben. Dazu, setzte der Mantel das Gespräch fort, als die Beredtsamkeit des Paletots ihn endlich überzeugt hatte, daß man nicht hier stehen bleiben und die Reservepostkutsche abwarten müsse, sondern daß das besser der Schwager Postillion abmachen könne, sollen die Kammern Geld votiren, daß die Straßen ausgebessert werden und daß man auf ebener Erde nicht in die Gefahr kommt, den Hals zu brechen. Das ginge nun gerade auch ohne Geld, meinte der Pelz, wenn nur das Gesetz über die Wegeverbesserung ordentlich gehandhabt würde. Und die Dame war heilfroh, daß es nur ein Fall auf der Erde, nicht einer aus den blauen Wolken gewesen. Der Paletot führte die Dame, trug ihr allerlei Sächelchen, lachte unaufhörlich über das lustige Abenteuer und machte auf der nächsten Post einen Lärm, daß den Anderen angst und bang wurde, man möchte sie sammt und sonders beistecken lassen. Nach einigen Stunden endlich, als sie sich hinlänglich ausgewärmt und erquickt hatten, saßen sie wieder im Wagen, und Jeder freuete sich, in so gebil-

deter Gesellschaft die langen Stunden schnell hinbringen zu können.

Eine gebildete Gesellschaft! Für gebildet hält Jeder den Andern. Jeder ist im Stande, mit gehöriger Achtung vor der fremden Meinung seine eigene klar und verständlich darzulegen und danach zu handeln. Aber außerdem ist der Pelz auch ziemlich unterrichtet: er hat viel gelesen und gehört und das Gesammelte bei sich in ziemliche Ordnung zu beliebigem Gebrauche gebracht; er ist ein subalterner Beamter in einer kleinen Stadt, der früher ein Gymnasium besucht, es da bis zur Sekunda gebracht und von da eine Liebe zum Lesen und Lernen mit ins Leben genommen hatte. Der Mantel wies sich, und wär's nur durch seine Absicht, die Wache bei dem umgestürzten Postwagen zu übernehmen, gewesen, vornehmlich durch seine Geringschätzung der praktischen Verwendung der Wissenschaften als einen deutschen Gelehrten aus. Die Dame hatte zuhören gelernt und verstand es, die individuellen Bezüge eines Gesprächs aufzufinden, anzuwenden, dadurch das Gespräch zu beleben, gleichsam persönlich warm zu machen, und durfte gewandt genannt werden. Der Paletot endlich war weder gelehrt, noch durch Bücher sonderlich unterrichtet, aber gewandt und praktisch war er trotz Einem, und durch seine vielen Reisen so erfahren, daß, da er diese Erfahrungen vermöge seiner Bildung immer für seine nächsten Zwecke nutzbar zu machen suchte und wußte, er vor den Anderen das Prädikat der Brauchbarkeit verdiente. Und doch hatte er nur in den Mittelklassen einer Realschule gesessen, war in einen Kaufladen getreten und seit zehn Jahren Handlungsreisender gewesen. Diesen hatte die Schule vorbereitet, das Leben gebildet, den Beamten hatten Schule, Bücher und Berufskreis gebildet,

die Dame die Zucht und der Umgang in der gebildeten Familie, und der Gelehrte war beinahe über das rechte Maß hinaus durch die Wissenschaften selbst gebildet worden.

Ich habe, wie Sie sich jetzt, meine Herren, leicht vorstellen können, mit diesem Beispiele lange und unerquickliche Untersuchungen über das jetzt leider gar zu viel und darum oft genug falsch gebrauchte Wort Bildung entbehrlich machen, habe auch gleich die vornehmlichsten Mittel, zur Bildung zu gelangen, darstellen und diese in ihrem Werthe vorläufig gegen einander abschätzen wollen. Sie mögen immerhin den hier mitreisenden Gelehrten mit einigem Lächeln ansehen, mögen sich wundern über seine praktische Unbeholfenheit und vielleicht auch ärgern über seine gegen Fortschritt und Erfindungen eifernde Weisheit; aber Sie müssen doch in ihm einen Deutschen erkennen, wenigstens gerade jene Züge als vorzugsweise unsrer Volkspersönlichkeit eigen zugeben. Die deutsche Nation ist nach und nach, besonders seit den letzten paar Jahrhunderten, so gelehrt, so langsam, so ideal und so unpraktisch geworden. Sie hatte seit dem großen Kriege keine Gelegenheit mehr gehabt, handelnd an den Geschicken Europa's sich zu betheiligen. Erst Friedrich der Große brachte den ersten Schwung wieder hinein und verlegte dadurch die causa movens jedes deutschen Fortschritts in das Volk der Preußen. Ohne dieses hätte sich auch 1813 keine deutsche Nation zum ersten Male wieder in alter Herrlichkeit auf dem Welttheater gezeigt. Die Sache ist einmal so, und hilft da kein Murren und neidisches Widerstreben. Und was nicht die Sanktion dieses protestantischen Staats erlangt hat, das hat auch in Deutschland keine Aussicht auf Dauer. Aber auch nur ein so geschultes und gezogenes Volk, wie das preußische, wird im Stande sein, mit geistiger und sittlicher

Energie jene deutschen Fehler politischer Schwäche und verkehrter Erziehung abzulegen und, ohne etwas von den damit verbundenen Vorzügen und Tugenden einzubüßen, die alte Herrlichkeit deutscher Energie und Bedächtigkeit, deutscher Weisheit und Gewerbthätigkeit wieder erringen. Man hat viel gestritten über die rechten Mittel und Wege dazu, und der Idealismus der Humanisten und der gleiche Idealismus der Realisten hätte uns bald wieder vom rechten Wege abführen können, wenn nicht der Realismus des Bedürfnisses und die Macht des Zeitgeistes das letzte Wort in diesem Streite gesprochen hätte. Ich will aber hier nicht die Akten dieses langen und erbitterten Prozesses noch einmal aufschlagen — es ist eben ein Prozeß und da kommt es zuletzt darauf an, wer Recht bekommen oder sich genommen hat —, sondern die Sachen nehmen, wie sie sind, und daran meine Ansichten über das Zweckmäßige anknüpfen.

Die Gymnasien waren so lange die wirklichen höheren Grundschulen deutscher Nation gewesen, als sie mit hartnäckiger Einseitigkeit das Studium der griechischen und vornehmlich der lateinischen Klassiker trieben, an allem Anderen aber ziemlich gleichgültig vorübergingen und höchstens denen eine Gelegenheit zu neueren Sprachen und zu weiterem Betreiben der Mathematik gaben, welche, weil sie nicht studiren wollten, das Griechische aufgaben. Sie hörten auf, Jedem ohne Unterschied eine für jederlei Studium, auch für das der Gewerbe, ausreichende und umfassende Bildung zu geben, als sie durch die Einführung des Klassensystems und durch Zugrundelegung eines unrichtigen Begriffes von formaler Bildung das Lehren in ein Dressiren verwandelten, als sie durch das Studium der alten Sprachen das Lesen der alten Schriftsteller beschränkten und verdrängten, als sie durch ein

buntes Vielerlei von Lektionen die Gründlichkeit einer tüchtigen Einseitigkeit durch den Glanz eines encyclopädischen Vielwissens zu ersetzen meinten. Da regte sich namentlich in dem höheren Handels- und Gewerbsstande das Bedürfniß aufs Neue und sehr nachhaltig, andere Schulen zu gründen, deren Unterricht mit schneller sichtbarem Erfolge eine sicherere Vorbereitung für das gewerbliche Leben bieten könnte. Man hatte nicht Unrecht; denn die meist philologische Weise des Sprachunterrichts, welche — was wir keines Weges verkennen wollen — den jugendlichen Geist ebenfalls bildet und zur Betreibung nicht bloß der Wissenschaften, sondern mit gehöriger Vermittlung auch der Künste und Gewerbe, tüchtig macht, erscheint dem gewöhnlichen Auge für solche praktische Zwecke äußerst unfruchtbar, ja ist auch, wenn nach derselben nicht erst die Wissenschaft als solche betrieben wird, für die meisten Köpfe wirklich unfruchtbar. Die Realschulen entstanden und wurden überall mit der bestimmt ausgesprochenen Absicht gegründet, den Schülern in denselben durch andere Mittel, namentlich durch die neueren Sprachen, durch Mathematik und Naturwissenschaften, diejenige Bildung des Geistes zu geben, welche sie befähige, die Resultate der Wissenschaft auf die einzelnen von ihnen nachher betriebenen Gewerbe und Handthierungen anzuwenden, sie in dieselben einzuführen, oder richtiger, damit ich Nichts vorweg nehme, um als gebildete und wissenschaftlich geschulte Leute dem praktischen Leben sich zuzuwenden. Man glaubte, das nicht mehr oder nicht so schnell durch den Gymnasialunterricht erreichen zu können; deshalb nannte man diese neuen Schulen auch Realschulen. Anfangs wollte man gar Nichts von dem Lateinischen wissen. Nachher ist dasselbe in vielen Schulen eingeführt. Doch darüber nachher!

Jetzt kommt es uns darauf an zu wissen, erstens welcher Art jene Bildung sein müsse, die von den Gründern und Erhaltern der Realschulen erstrebt wird oder doch gewünscht werden sollte, zweitens durch welche Lehrgegenstände und welcherlei geistige Zucht dieselbe zu erreichen stehe, und endlich, auf welche Weise der Staat und die Gemeinde am leichtesten erfahren könne, ob das Schulziel erreicht sei.

Ich habe früher von den Volksschulen gesprochen, und dabei mehr die Landschulen im Auge gehabt, als die Stadtschulen. Ich bin aber gar nicht etwa der Meinung, daß auch in denjenigen kleinen Städten, welche eine besondere Realschule zu errichten nicht im Stande sind, der Unterricht nicht umfassender werden dürfe, als in den Landschulen; ja ich meine selbst nicht, daß da, wo Realschulen und Gymnasien sich finden, der Elementarschule nicht noch Klassen und Bildungsmittel zugesetzt werden dürften. Im Gegentheile! Schon weil die Sprech- und Sprachübungen wegen des in den Städten mehr zur allgemeinen Umgangssprache erhobenen Hochdeutschen weniger Mühe und Zeit kosten, das Lesen darum sich auch früher sowohl ausbreiten als vertiefen kann (doch traue man mir nicht zu, daß ich auch nur ein einziges empfehlendes, ja nur entschuldigendes Wort für romanartige Jugendschriften übrig habe!), nehme man durch Hinzufügung immer neuer Kurse zum Lesebuche Gelegenheit, besonders geschichtliche und angewandtnaturwissenschaftliche, ich meine technologische Kenntnisse mitzutheilen, und bereite auch auf dieser Stufe der Bildung zu einem gründlicheren und besseren Erfassen und Betreiben des späteren Berufs vor. „Allerlei Handwerk", ein köstliches Kinderspiel, haben wir sonst als Knaben am liebsten gespielt (ein pantomimisch dargestelltes Handwerk mußte errathen werden!):

es ist aber nicht hübsch, daß man jetzt nur selten noch Knaben in verschiedenen Werkstätten als oft vertriebene und doch immer wieder gern gesehene Gäste findet, welche dort die ersten richtigen Vorstellungen vom Arbeiten und von dem Unterschiede der Hauptverrichtungen zu erlangen suchen. Was bestimmt denn unsere Zu= und Abneigungen? Jede, auch die oberflächlichste, Kenntniß eines Gegenstandes. Je gründlicher aber diese, desto überlegter und tiefer jene! darum wüßte ich wirklich keine schöneren Lesestücke und mündliche Ergänzungen derselben, als Geschichte der Vaterstadt in Verbindung mit der vaterländischen, Geschichte und Beschreibung des Bürgerwesens und Technologie. Es gibt allerdings hiefür keine besonders zugerichteten Bücher (den Lebensspiegel von Sartorius in etwa ausgenommen!); aber in solchen Stadtschulen ist ja gewöhnlich wenigstens ein studirter Rektor, der mag sich, was nöthig, aus vielerlei Büchern zusammensuchen und seiner Jugend allenfalls eins schreiben.

Wozu aber solchen Knaben Technologie? Ist's denn nicht genug, daß sie ihr eigen Handwerk nachher ordentlich lernen, daß sie in tüchtiger Beschränktheit vor dem „Bettelmann vieler Handwerke" bewahrt bleiben? Nur dadurch kommen sie zu der rechten Achtung vor ihrer eigenen Arbeit und zu dem rechten Fleiß darin, wenn sie genau die Stelle im großen Bereich der mancherlei Gewerbe und Betriebe kennen, welche sie selbst ausfüllen sollen, wenn sie darin auch die rechte Ehre ihres Handwerks fühlen gelernt. Und wie, höre ich Sie weiter fragen, wie soll's nun gar erst in den Realschulen werden, was sollen die erst treiben, wenn schon die niederen Bürgerschulen zu praktischer Chemie und Physik und Naturbeschreibung in der Technologie angehalten werden? Gerade nun wird's mir leicht, den Grundgedanken der Real=

schulen darzulegen. Was in den Bürgerschulen gelernt werden muß, damit der Schüler nachher die nöthige Freude an dem Einüben der mechanischen Arbeit und Fertigkeit in seinem erwählten Handwerke habe und, wenn er's gelernt, auch den erlaubten Stolz darein setze, muß in den Realschulen in dem Sinne und zu dem Zwecke gelehrt werden, daß der Schüler die Erlernung dieser mechanischen Arbeit nicht als das Letzte und Höchste, sondern nur als das Erste und Nothwendigste erkennen und darüber nicht die Fähigkeit verlieren, sein erwähltes Gewerbe über den bisherigen Punkt seiner Ausbildung hinauszuheben, die Fähigkeit, das Einzelne mit Rücksicht auf das Ganze zu vervollkommnen, die Fähigkeit, mit Hülfe der in der Wissenschaft gewonnenen Resultate seine specielle Handthierung gründlicher kennen zu lernen, schwunghafter zu betreiben, erfolgreicher zu verbessern — mit Einem Worte, der Realschüler soll fähig werden, die Resultate der Wissenschaft kennen zu lernen und anzuwenden.

Nun kann aber weder erwartet, noch erlangt werden, daß dem Realschüler schon dies und jenes von seiner künftigen Handthierung selbst gelehrt werde, daß also diese auch von dem Lehrer praktisch geübt sei. Es ist etwas Anderes, beim Mischen und Kochen der Farben die chemischen Gesetze zu erkennen und anzuwenden, etwas Anderes, das billigste, haltbarste und schönste Türkischroth für Garn darzustellen. Nicht durch das Besondere soll dem späteren Lehrherrn in die Hand gearbeitet werden, sondern durch das Allgemeine. Es ist daher einleuchtend, daß alles Prakticiren, alles Vorarbeiten in diesem Sinne zwar hier und da beispielsweise vorkommen kann, aber nicht, wie es vielfach geschehen ist, als Ziel und Zweck des Unterrichts auftreten darf. Vielmehr soll der Schüler nur fähig werden, durch Kenntniß der

Elemente derjenigen Wissenschaften, welche vorzugsweise mit den bürgerlichen Künsten und Gewerben in Verbindung stehen, in den ihm später besonders wichtigen Zweigen dieser Wissenschaften selbstständig und ohne fremde Hülfe lernend, aufnehmend weiter zu arbeiten und ihre Resultate, nachdem er ein Gewerbe praktisch erlernt hat, versuchend anzuwenden und dadurch seine höhere Bildung zu beweisen. Diese Rücksicht bestimmt nicht bloß die Wahl der Wissenschaften selber, sondern auch die Grenzen, bis zu denen das Studium reichen muß, und, was noch wichtiger, die Lehr- und Lernmethode. Zoologie, Botanik, Mineralogie, Physik, Chemie und Mathematik sind die Wissenschaften. Aber ihr Gebiet ist groß und weit, und jede einzelne kann allein einen Menschen zeitlebens beschäftigen. Wie bewahren wir die Jugend vor der encyclopädischen Oberflächlichkeit? Wie vor dürrem und unfruchtbarem Systemwissen? Wie vor verdummendem Dünkel? Zuerst durch richtige Bestimmung der Grenzen. Wer die Planimetrie, die Stereometrie, die ebene Trigonometrie und die Arithmetik bis zu den Gleichungen zweiten Grades so kennen gelernt hat, daß er über jeden dahin gehörigen Satz Rechenschaft geben und jede dahin einschlagende Aufgabe lösen kann, der ist fähig, auch die höheren Zweige der Mathematik, falls sein künftiger Beruf ihn dazu veranlassen sollte, ohne weitere Anleitung zu betreiben und zu verstehen. Wöchentliche drei Stunden in den unteren, zwei in den oberen sind dazu genügend. Wer ferner die Grundstoffe in ihrem chemischen Verhalten und in ihren Hauptverbindungen, wer die wichtigsten organischen Substanzen und die Salze, dann die allgemeinen Eigenschaften der Körper, die Gesetze des Gleichgewichts und der Bewegung, das Fundamentale der Lehre von Schall, Licht, Wärme, Elektricität, Magnetismus kennt,

der muß für das Verständniß der Physik, Mechanik, Hydrostatik, Chemie u. s. w. hinlänglich befähigt sein. Drei wöchentliche Stunden in den unteren, zwei in den oberen können das leisten. Wer endlich — indessen nun kann ich nicht in ähnlicher Weise fortfahren die Grenzen abzustecken: die Naturgeschichte hat als Systematik nur für den Forscher Bedeutung, kommt für die Realschule nur in ihren Einzelheiten in Betracht. Ob der Schüler das ganze Fachwerk der Ordnungen, Klassen, Familien, Arten u. s. w. im Kopfe habe, danach fragt die praktische Verwendung der Naturprodukte gar nicht; es reicht aus, von solchen Eintheilungen zu wissen und sie im Buche zu besitzen. Aber alle die Thiere und deren Theile, alle die Pflanzen und Steine, deren Kenntniß von der Technologie vorausgesetzt wird, muß der Schüler genau kennen zu lernen Gelegenheit haben. Da jedoch auch dieses Wissen zu umfänglich sein würde, da, wenn man es erstrebte, nur Oberflächlichkeit die Folge sein dürfte; so habe ich mit gutem Bedacht gesagt, der Schüler müsse Gelegenheit dazu haben. Und die Erklärung dieses Ausdrucks führt mich auf die Lehr- und Lernmethode. Der Realschüler hat keine Universitätszeit mehr vor sich, wo er, wenn die Lehrer der Schule ihm immer bloß vorgesprochen, ihn schier unfähig und unthätig gesprochen hatten, nach langen und vielen vergeblichen Versuchen vielleicht erst beim Abgange das Geheimniß des Selbststudirens gefunden haben kann, er kann und darf überhaupt nicht solcher Rathlosigkeit oder solcher Untauglichkeit ausgesetzt werden; sondern er muß, schon von der untersten Klasse an, zum Selbstlernen, zum eigenen Betriebe aufgefordert, angeleitet, erzogen werden. Was bei allen andern Schulen wünschenswerth, ist hier durchaus nothwendig. Die Jugend

der Realschulen muß geradezu dressirt werden, die Bücher selber zu gebrauchen und dasselbe herauszuholen, was im Grunde auch nur aus ihnen der Lehrer holt. Der Realschüler hat keine Zeit übrig („Zeit ist Geld!"), allerlei zweckmäßige und unzweckmäßige gymnastische Geistesübungen mit sich vornehmen zu lassen; er muß gleich gerade auf die Sache losgehen. Sucht also z. B. der Lehrer aus einer ökonomischen Naturproduktenlehre sich den in gewöhnlichen Naturgeschichten nicht vorhandenen Lehrstoff über das Schaf zusammen, um einen ausführlichen, auch praktisch förderlichen Vortrag zu halten, so kommt er in der Klasse ebenso weit, die einzelnen Schüler aber viel weiter, wenn er die Schüler zur Anschaffung solcher ausführlichen Bücher nöthigt und sie zum Vortrage auffordert. In den unteren Klassen werde dazu angeleitet, werde jedes Thema und Buch vorgeschrieben, in den oberen kaum noch das Thema, da walte die Neigung des Schülers und seine eigene Rücksicht auf den künftigen Beruf vor. Ich spreche vor Ihnen, meine Herren, hier zum ersten Male von einer neuen Lern- und Lehrmethode; ich habe anderwärts schon zu wiederholten Malen darauf aufmerksam gemacht; mir stehen auch eigene sehr günstige Erfahrungen zu Gebote. Diese neue Methode gründet sich auf die Benutzung der Buchdruckerkunst und kommt allerdings etwas spät nachgehinkt. Aber gut Ding will Weile haben, und trotz allem Rühmen des Fortschritts macht die deutsche Schule doch selten selbst einen erklecklichen. Gutes hat sie genug weggeworfen; gerade das wirklich Veraltete und Unzweckmäßige schleppt sie immer noch mit sich. Und dazu gehört vor Allem jene Methode, nach welcher den Schülern Alles, was sie lernen sollen, erst vordocirt werden muß. Im Mittelalter, wo's keine oder doch nur sehr theuere Bücher gab,

war der Lehrer das lebendige Buch, mußte Alles in mündlicher Rede dem, weil auf Weniges ausschließlich gerichteten, stärkeren Gedächtnisse überliefern: da war das in der Ordnung, zumal derselbe, wegen des vorgerückteren Alters seiner Schüler, mehr ein Lehr=, als ein Zuchtmeister sein konnte. Aber heute, wo wir die Bücher haben, wo schon der Knabe um einige zwanzig Thaler eine Bibliothek anschaffen kann, wie sie sonst kaum die Gelehrten von Fach hatten, heute sollten wir von den Autodidakten lernen und danach unsere Schulmethode verbessern. Ich will gar nicht von der ganz anderen Uebung des jugendlichen Geistes sprechen, die hiedurch veranlaßt wird, auch nicht von der vortrefflichen Vorschule zum Reden, ebenso wenig von der gründlicheren Kenntniß der einzelnen Sachen, über welche von den Schülern Vorträge gehalten werden; sondern allein von der Zeit, welche auf diese Weise erspart wird. Und um dies darzuthun, frage ich bloß, ob nicht jetzt, wo die Lehrer vortragen, eigentlich der Erfolg dieser sein müßte, daß die Schüler gleich nach dem Vortrage die abgehandelten Sachen im Kopfe hätten. Leider gilt dies aber nur von den talentvollsten, nur sie können zu Hause träge sein und bedürfen keiner Wiederholung. Die allermeisten aber hören, hören auch nicht, müssen zu Hause die Sache noch einmal und oft mit größerer Anstrengung und geringerem Erfolge (weil nicht Alles, was der Lehrer gesagt hat, in ihren Büchern steht) vornehmen, und begnügen sich, weil die übliche Repetition in den leidigen Fragen nicht mehr verlangt, doch nur Bruchstücke zu behalten und durch Oberflächlichkeit sich und die Lehrer abzufinden. In derselben Zeit, mit geringer Ausnahme, hätten sie aus einem vollständigeren Buche sich vorbereiten können, den ganzen Lehrvortrag selber zu halten, hätten dann Alles genau

und gründlich sich aneignen können, und müßten im Verhältniß zu dem dadurch erreichbaren Wissen und Können außerordentlich an Zeit gewonnen haben. Aber, höre ich Sie fragen, wo bleibt denn die vira vox des Lehrers? Ist die nicht allein schon wegen ihrer sittlichen Einwirkung ein Opfer an Zeit und Gewinn werth? Ich kann mich nun einmal nicht von der Meinung losmachen, daß auch die feinste und beste Münze, oder am Ende diese gerade am ehesten, wenn sie zu viel durch die Finger geht, abgegriffen wird und ihren Werth verliert. Wir Lehrer sprechen zu unsern Schülern viel zu oft und zu viel und sollten uns eigentlich gar nicht wundern, daß unsere Worte so augenscheinlich wenig Wirkung haben. Gewiß, und wenn wir in allen Lektionen, was aber gar nicht möglich, die Schüler statt unser sprechen ließen, selbst dann würde uns noch genug Gelegenheit, unsere Weisheit auch leuchten und hören zu lassen, übrig bleiben, und für alle Fälle würden wir als Führer, Leiter, als eigentliche Zuchtmeister unsere Stelle besser erkennen und mit mehr Segen für die Jugend verwalten.

Verzeihen Sie mir, meine Herren, diese Abschweifung. Ich bin gleich wieder bei der Sache. Nur das Eine muß ich noch hinzusetzen, daß so unterrichtete Schüler auch einer ganz anderen Büchersammlung bedürfen, daß sie das Beste in jedem einzelnen Fache haben müssen. Erinnern Sie mich dabei nicht an arme Schüler. Ich weiß zu gut, auf welche Weise die sich helfen können, als daß mir das nur das geringste Bedenken machen sollte. Aber gewisser armer Lehrer will ich gedenken, derer nämlich, welche dadurch, daß reicher Eltern Kinder dasselbe ausführliche Lehrbuch, aus dem sie vortragen oder eigentlich ablesen, vor sich haben und nun mit krankhafter Bosheit anmerken, wo der Magister

gestrauchelt, um ihre Geistesgegenwart, ja oft genug um ihren ganzen Credit bei der Jugend gebracht werden. Und ich meine hierbei nicht bloß Schullehrer, nein, ich weiß auch von Universitätsprofessoren zu erzählen. Und ist's denn nicht überhaupt endlich Zeit, daß die Lächerlichkeit, aus dem Lehrbuche vorzulesen und nach dem Leitfaden zu repetiren, aufhöre, daß die Schüler zu dem mit Recht hohen Schulgelde auch eine ordentliche Summe für Bücher aufwenden und für ihr ganzes späteres Leben den Gebrauch derselben lernen? Und werden Sie's nach all diesen Betrachtungen nicht für ausreichend halten, wenn ich für die ganze Naturgeschichte wöchentlich nur zwei Stunden ansetze? Aber hoffentlich auch für gerechtfertigt, wenn ich die beschriebene Lernmethode auch in andern Lektionen angewandt wünsche?

Zu den Unterrichtsgegenständen, welche unmittelbar auf den künftigen Beruf vorbereiten, gehören auch die Fertigkeiten des Schreibens und Zeichnens. Vielfältige Erfahrung hat mich gelehrt, daß ein zweites wichtiges Hinderniß in der Ausbildung unsrer Jugend das Zuvielerlei auf Einmal ist. Der Lehrer kann vor lauter Wiederholung nicht zum Fortschreiten kommen. Und was von viererlei Gegenständen in Einem Vormittage gelehrt ist, das ist am Nachmittage schon über die Hälfte wieder verschwunden. Wenn wir nun in den Schulen auch nicht so weit gehen dürfen, wie der Privatunterricht es gestattet, daß wir Tage, ja Wochen lang uns nur mit demselben Gegenstande beschäftigen; so haben wir doch sicherlich die Verpflichtung, die leidige, jetzt übliche Zersplitterung der Kräfte möglichst zu vermeiden. Und den Anfang dazu machen wir mit dem Schreiben und Zeichnen, insofern wir uns auf die Behauptung stützen, daß Beides im Grunde ein und dasselbe sei, wenigstens für den Unter-

richt als Eins betrachtet werden müsse. Oder ist's nicht richtig, daß der Schreiblehrer die genaueste und zur Fertigkeit ausgebildete Nachahmung der Buchstabenbilder verlangt? Ist's nicht schwerer, andere Bilder von größerer Ausdehnung nachzumalen? Und soll nicht der Zeichenlehrer dieselbe Genauigkeit im Nachzeichnen und später eine gleiche Freiheit im willkürlichen Produciren fordern? Aber Beide sollen auch diese Freiheit nicht eher gestatten, als bis durch den strengsten Gehorsam — ich meine durch fleißige Uebung — das Recht dazu erworben ist. Mit anderen Worten: unsere schlechten Handschriften kommen von dem zu frühen Schnell- und Liederlichschreiben, und dies ist eine Folge verkehrten Unterrichts. Nicht Schreiber sollen unsere Söhne werden, sondern zunächst Schönschreiber. Daraus folgt erstens, daß jeder Lehrer eigentlich auch Schreiblehrer wenigstens insofern sein müsse, als er keine schlecht geschriebene Arbeit annimmt, als er aber auch nie verlangt, daß die Schüler pflichtmäßig schnell und schlecht schreiben, also Nichts schnell diktirt; zweitens, daß der Schreibunterricht zwar nur für die beiden unteren Klassen nothwendig, da aber ein mindestens wöchentlich vierstündiger sei; drittens, daß mit derselben sittlichen Strenge — denn weil unsere höheren Schulen beide Fertigkeiten in der Regel ziemlich gering schätzen, wissen sie auch nicht viel mehr aus Erfahrung zu sprechen von der geistigen und sittlichen Zucht, in welche hier der Schüler eigentlich sich selbst zu nehmen hat, und von dem unbestreitbaren sittlichen Einflusse, welchen ein richtig geleiteter Schreib- und Zeichenunterricht auf die Jugend haben muß — in den vier höheren Klassen, in Quarta noch vier-, dann zweistündig, das Zeichnen, von Nachahmung zur Freiheit fortschreitend, gelehrt werde. Wir sind einmal bei den Fertigkeiten, und

da will ich auch gleich einige Worte über das Singen sagen. Ohnehin wüßte ich's nicht besser unterzubringen, als wo ich von den für das Leben nützlichen Künsten spreche. Ein so großer Verehrer des Gesanges ich aber auch bin, so wenig mag ich davon in dem Schulunterricht wissen. Ich sehe die Singstunden lediglich als Vorbereitung für das kirchliche Leben an, ich verlange und erwarte von ihnen weiter Nichts, als daß sie die Fähigkeit verschaffen, einige Dutzend der gebräuchlichsten Kirchenmelodien auswendig und die andern nach Noten zu singen. Allen andern noch so schönen Singsang mag man zu Hause in der Jugend oder im Alter lernen; aber die Schule kann und darf sich damit nicht befassen. Aber dieser Unterricht in der Schule darf auch keinenfalls über das dreizehnte, höchstens vierzehnte Jahr hinausgehen, weil meiner Erfahrung nach in den dann folgenden Jahren der Entwickelung jedes stundenlange Singen, die Stimme mag schon in der Mutation begriffen sein oder nicht, physisch nachtheilig, mindestens bedenklich ist. Sonach würden wir nicht nöthig haben, wenn wir erwägen, daß jeder Tag mit Gesang begonnen und jede Woche dieselbe Melodie gesungen werden muß, mehr als eine Stunde und zwar nur in den drei untersten Klassen für den Gesang anzusetzen.

Wir wenden uns zu dem sprachlichen Unterrichte. Nirgends ist so viel Meinungsstreit als hier. Ganz unnütze Rivalität zwischen Humanisten und Realisten hat ihn verbittert. Der richtige Gesichtspunkt kann nicht gefunden werden, so lange nicht allen abstrakten Sophistereien abgesagt ist. Praktisch, brauchbar, nützlich soll auch hier nicht bloß die Schule, sondern auch ihr eigen Räsonnement sein. Wozu also und welche Sprachen sind zu erlernen? Erstens die französische, weil sie wenigstens für Handel und Salon-

leben Weltsprache ist, weil also der Geschäftsmann ihrer bedarf. Einen andern Grund weiß ich nicht, oder billige ich wenigstens nicht. Zweitens die englische Sprache, weil wir Deutsche in gewerblicher, merkantiler und politischer Sphäre von den Engländern noch sehr Vieles zu lernen haben, weil es nützlich, ja beinahe nothwendig ist, daß jeder deutsche Jüngling, welcher sich dem industriellen Leben widmet, auf ein Jahr nach England reise und weil dies Ablernen jedenfalls mit dem ersten Mittel, mit der Sprache, beginnen muß. Drittens — nun etwa Spanisch, Italienisch, weil Mancher auch dorthin reisen oder Geschäfte machen muß? warum nicht dann auch Dänisch, Russisch, sogar Chinesisch? — nein drittens die lateinische Sprache, weil, wer nicht ihre Anfangsgründe erlernt hat, wer nicht einen leichten Schriftsteller wenigstens übersetzen kann, nicht im Stande ist, sich der Resultate der in seinen bürgerlichen Beruf einschlägigen Wissenschaften zu bemächtigen, weil nur dann, wenn ein grammatischer Unterricht im Lateinischen vorausgegangen ist, die beiden neueren Sprachen leicht und methodisch richtig, der Absicht des Lernenden entsprechend, gelernt werden können. Diese Absicht kann aber nicht auf eine grammatisch gründliche und feine Kenntniß jener Sprachen gehen, sie kann ebenso wenig auf eine für das ganze Leben ausreichende Sprechgewandtheit gerichtet sein: jenes nicht, weil es überflüssig wäre, letzteres nicht, weil der, welcher jene fremden Länder nicht bereist, nicht in die Lage kommen soll — aus Patriotismus und Selbstliebe nicht kommen soll —, jene Sprachen zu sprechen, weil Lesen und Schreiben von Geschäftsbriefen die einzige Anwendung derselben sein wird, und weil der Andere, welcher mit den fremden Völkern in persönlichen Verkehr kommt, in einem Vierteljahre

mehr und besser französisch und englisch sprechen lernt, versteht sich auf den in der Schule gemachten Grundlagen, als zu Hause mit mehrjährigen Anstrengungen. Die richtige Methode für die Erlernung dieser beiden Sprachen kann demnach nicht die vielfach noch angewandte philologisch-grammatische sein, sondern muß mit dem Lesen beginnen und von der Grammatik nur so viel nehmen, als zum zwiefachen Uebersetzen durchaus unentbehrlich ist; muß desto mehr das Gedächtniß anstrengen und Wort- und Phrasenkenntniß erstreben. Wer einen leichten französischen und englischen Schriftsteller (Florian, Goldsmith) ohne Anstoß übersetzen, einen englischen und französischen Brief über ein leichtes Thema schreiben kann, der hat für seinen bürgerlichen Beruf genug gelernt. Da aber Beides nur von dem leicht und schnell erlernt werden kann, welcher vorher Aehnliches im Lateinischen erreicht hat, da an dieser Sprache am besten die für Denktüchtigkeit und Lernfähigkeit nothwendige grammatische Kenntniß und Uebung erlangt wird: so muß damit der Anfang gemacht, aber auch bis zum Ende der Schulzeit fortgefahren werden. Nichts aber wirkt nachtheiliger, als das Anfangen und Zugleicherlernen mehrerer Sprachen auf einmal: darum empfiehlt sich folgender natürlicher Stufengang. Ueberall sechs Stunden wöchentlich für fremde Sprachen: in den beiden unteren Klassen sechs Stunden Lateinisch, in den beiden mittleren zwei Stunden Lateinisch, und vier Stunden Französisch, in den beiden oberen zwei Stunden Lateinisch, zwei Französisch und zwei Englisch. Daß das Englische knapper wegkomme oder geringer geschätzt werde, scheint nur so: die ganze Uebung im Lateinischen und Französischen, besonders aber die nach und nach durch Alter und Uebung erlangte größere Fähigkeit des selbstständigen

Lernens und Arbeitens kommt ihm zu Gute. Aber, wird nun Mancher von Ihnen fragen, wo bleibt denn die Geschichte der englischen und französischen Literatur? Ich weiß wohl, darauf wird in manchen Schulen viel Fleiß und Zeit verwendet, ich weiß auch, daß manches Abiturientenreglement dergleichen verlangt; aber ich gestehe, daß ich für diese Literargeschichten keine anderen Gründe anführen kann, als auch etwa für die italienische, spanische, russische, chinesische: es ist hübsch, sie zu kennen; aber daß zu irgend einem praktischen Zwecke nothwendig, muß noch bewiesen werden. Oder sollen wir die deutsche Gelehrtenkrankheit, überall besser zu Hause zu sein, als im eigenen Hause, auch derjenigen Jugend einimpfen, von deren besserer Entwicklung wir allgemeine Genesung und Kräftigung in unserem politischen Leben hoffen müssen? Und bei Lichte besehen, ist all jene Literaturkenntniß der meisten Abiturienten nur eitler Schein, dessen Glorie von dem Fleißigen in wenigen Tagen durch das Studium einer kurzen Uebersicht erworben werden kann.

Noch immer, meine Herren, haben wir bei Auswahl und Behandlung der Unterrichtsgegenstände den Nutzen derselben für das spätere Geschäftsleben als Beweggrund festgehalten, haben noch nichts von der Eingangs beschriebenen Bildung gesagt. Oder sollten Sie schon gemerkt haben, daß die gewünschte Bildung, auch ohne besondere Absicht und Veranstaltung, ein natürliches Ergebniß auch dieses bloß auf den Nutzen gehenden Unterrichts sein müsse? Wenigstens jene Bildung, welche das Einzelne auf ein Allgemeines, auch auf ein Besonderes, und wäre es nur der eigene Gebrauch, beziehen kann, und welche im Stande ist, die unbekannten Einzelheiten selbst zu finden, wird ganz sicher auf diesem Wege gewonnen. Aber auch jene Fähigkeit, über das Ge-

lernte sich auszulassen, Verschiedenartiges zu verknüpfen, von Anderen zu lernen, mit Fremden zu eigenem Nutzen zu verkehren, muß wenigstens vorbereitet, wenn auch nicht durch die Schule allein ausgebildet, werden. Indessen zum vortheilhaften höheren Betriebe eines Gewerbes oder des Handels gehört noch mehr, als die Fähigkeit, die Resultate der Wissenschaften kennen zu lernen und auf das Technische der eigenen Handthierung anzuwenden, noch mehr, als die Schreib- und darauf durch spätere Bemühungen zu gründende Sprechgewandtheit im Verkehr mit fremden Völkern: der Industrielle muß auch wissen, welche Orte und Gegenden der Erde gerade für ihn besondere Wichtigkeit haben, muß die Zoll- und Handelsverhältnisse fremder Länder kennen, muß also nicht bloß eine übersichtliche Kenntniß der Geographie, sondern auch eine ziemlich genaue der Handelsstatistik haben. Argwöhnen Sie aber nicht, meine Herren, daß ich darum von der Realschule viele Arbeit und viele Stunden für die Geographie verlange. Nur wenige Geister sind geeignet, aus sich lebendige statistische Tabellen zu machen. Und doch kann bloß die kleinlichste Genauigkeit hiebei von wirklichem Nutzen sein. Wir müssen uns darum auch hier klar machen, was der Schüler eigentlich braucht. Eine elementare Kenntniß der Geographie mit sicherem Gebrauch der Landkarten kann in zwei wöchentlichen Lehrstunden schon bis zur Tertia erlangt sein. Und nun beginne jenes Höhere und Schwierigere, aber ohne die Absicht, von allen Ländern der Erde gleich umständlich und übersichtlich zu handeln. Ein einziges, aber in aller Vollständigkeit und Genauigkeit dargestellt, muß den Schülern zeigen, worauf es ankomme, wie man für die Kenntniß der übrigen das nöthige Material zusammentrage und wie dasselbe mit Rücksicht auf ihren

späteren Beruf zu verarbeiten sei. Und auch hier wieder bestehe der Unterricht hauptsächlich in der Anleitung, wissenschaftlich gründliche und ausführliche Bücher zu benutzen. Der Lehrer weise, der Schüler spreche! Wenn die Sekundaner eine genaue Uebersicht der geographisch-statistischen Verhältnisse der Zollvereinsstaaten und die Primaner eine solche entweder von England oder von Nordamerika erhalten, und wenn sie wissen, wie sie zur Kenntniß des Uebrigen gelangen; so haben sie sicherlich mehr und Nützlicheres aus der Geographie gelernt, als wenn man ihnen zumuthet, sogenannt Wichtiges von allen Ländern der Erde zu wissen d. h. wenn man ihnen oberflächliches Vielerlei beibringt, das ihnen gar nichts nützen kann, ja das ihnen sogar die Meinung gibt, es sei nun nichts weiter für ihren Beruf zu lernen und zu wissen nöthig. Nur tüchtige Einseitigkeit in der Schule, das Leben wird schon für die wahrhaft ersprießliche Mehrseitigkeit sorgen!

Wir sind am Ende! Ich weiß keine Wissenschaften weiter, welche um des künftigen Nutzens willen zu betreiben wären. Oder wollen Sie noch die stilistischen Uebungen in der Muttersprache hieher ziehen! Ich nicht, denn, nachdem die Schüler eine gute Elementarbildung erhalten und das Nöthigste aus Grammatik und Orthographie sich angeeignet haben, bedürfen sie für ihren künftigen Beruf keiner speziellen Uebungen; was sie da mehr brauchen, als ein gut geschulter Schüler der Volksschule, lernen sie ohne Zuthun durch den übrigen Unterricht. Aber von vaterländischer Geschichte, Staatsverfassung, auch Literaturgeschichte muß ein Gebildeter doch auch was wissen? Ich bitte sich nur an unser Reiseabenteuer zu erinnern. Ist da von solchen Dingen die Rede gewesen? Aber haben Sie mir nicht doch zugegeben, daß

wir in gebildeter Gesellschaft waren? so specielle Kenntnisse kennzeichnen den Gebildeten nicht. Vielmehr müssen wir uns nun, nachdem wir alle die Kenntnisse und Fertigkeiten erwogen haben, welche eine direkte Verwendung für den Verkehr des industriellen Lebens gestatten, noch einmal und sorgfältiger um das Wort Bildung, das überall willkommen da sich einstellt, wo man nichts Anderes zu sagen weiß, bemühen und vor Allem untersuchen, ob das Wort und die damit verbundenen mancherlei Begriffe wirklich Regulatoren für Lehrstoff und Methode irgend einer Schule sein können. Denn wenn es z. B. wahr wäre — und es ist wahr — daß die bisher beschriebenen Unterrichtsgegenstände geeignet und ausreichend wären, Bildung vorzubereiten, wenn auch nicht gleich zu geben; so hätten wir ja die Realschule fertig und könnten alles Andere entbehren. Es gibt Leute, welche wirklich so denken, und denen zu Gefallen will ich jetzt hier abbrechen.

Siebenter Vortrag.

Von der Bildung des protestantischen Staatsbürgers.

Was ist also Bildung? Beinahe eine ähnliche Frage, wie die nach der Wahrheit! Wenigstens sind schon alle möglichen Antworten darauf gegeben. Man spricht von antiker und moderner, von humanistischer und realistischer, von sachlicher und theoretischer Bildung, und Bildung ist das dritte Wort der meisten Pädagogen, die irgend etwas Neues in den Unterrichtskreis einer Schule einführen wollen. Und es

läßt sich auch jeder mögliche Lehrstoff mit diesem Worte rechtfertigen, weil jeder ohne Ausnahme fähig ist, die Seele in irgend einer Art zu bilden. Schon das muß uns in der Anwendung des Wortes vorsichtig machen. Erlauben Sie mir darum, meine Herren, daß ich etwas näher auf die Bedeutung desselben eingehe. Das Zeitwort „bilden" bedeutet, aus einem Stoff Etwas machen, einem Stoffe eine bestimmte Gestalt geben. Der Töpfer bildet aus Thon die Geräthe. Der Künstler bildet aus dem Marmor die Bildsäule. Die bildende Kunst gestaltet rohe Stoffe zu Kunstwerken. Soll nun der Mensch gebildet werden, so ist seine ganze Person der Stoff, welcher eine Gestalt gegeben werden soll, die Person, wie sie aus Leib und Seele besteht. Diese beiden Bestandtheile sind, so lange der Mensch lebt, unzertrennlich verbunden und durch das zwiefache Nervensystem in ununterbrochener Wechselwirkung. Der Tanzmeister kann vorzugsweise die Füße unter die Herrschaft des durch den musikalischen Rhythmus bestimmten Willens bringen wollen, aber er vermag das nicht ohne gleichzeitige Einwirkung auf die Seele. Und wenn der Sprachlehrer nicht Ohr und Sprachwerkzeuge bildet, so wird er bei aller andern Einwirkung auf die Seele nicht weit kommen. Der Mensch, als Bildungsstoff betrachtet, ist aber wie weiches Wachs, auf welches jede Berührung irgend welchen Eindruck hervorbringt. Vom ersten Athemzuge an beginnt die Bildung desselben, oder richtiger die Einwirkung der Eindrücke auf denselben. Alles bildet an dem kleinen Menschen herum, Eltern, Geschwister, Wärterinnen, Hausthiere, Haus, Hof, Stube, kurz Alles, was zunächst wenigstens einen sinnlichen Eindruck auf ihn machen kann; und die durch die Verschiedenheit der ersten einwirkenden Gegenstände, der Art ihrer

Einwirkung, ob nach oder ohne Regelmäßigkeit in Stärke, Ordnung, Wiederholung, ja selbst die Verschiedenheit der leiblichen Ernährung, nicht minder natürlich die Verschiedenheit der körperlichen Organe sind wahrscheinlich die Hauptursachen der sich bald zeigenden Verschiedenheit der geistigen Anlagen der Kinder. Wenn nun aber der Künstler, statt die Meißelschläge nach bestimmter Richtung und Stärke zu führen, planlos auf den ganzen Block herumhacken wollte, so würde er aus demselben kein Kunstwerk hervorbilden können. Er muß wissen, was er bilden will, und muß die Art und Weise, die Kunst verstehen, wie seine Schläge nach der bewußten Absicht einzurichten sind. Ebenso wird das Kind nicht gebildet, welches nur so aufwächst und alle möglichen Eindrücke auf sich duldet und seine Substanz ihnen hingeben muß. Es kann Vielerlei lernen, wenn es eben Gelegenheit hat, Vieles oft und in nicht gar zu großer Verwirrung zu sehen, zu hören, nachzuahmen; aber es kann ebenso gut gänzlich zurückbleiben, ja, wenn die Confusion der empfangenen Eindrücke zu groß ist, an seiner Bildungsfähigkeit selber den empfindlichsten Schaden leiden. Dem aufmerksamen ersten Lehrer der Kinder wird es nicht schwer, aus dieser Beschaffenheit des Kindes auf die bisher erhaltenen Eindrücke, von diesen auf seine Umgebung, auf seine Eltern u. s. w. richtige Schlüsse zu machen. Je einfacher, ordentlicher, sittlich und äußerlich reinlicher es in der Familienstube zugeht, desto gesunder ist die erste Entwickelung des Kindes gewesen, desto glücklicher sind seine Anlagen, desto empfänglicher und bildsamer ist es als Bildungsstoff. Ein solcher wird es aber erst, wenn aus ihm nach einem bestimmten Plane ein bestimmtes Etwas gemacht werden soll. Wie ist's nun z. B. mit dem Sohne eines Bauers, der

unter Eltern und Gesinde, auch Hausvieh, aufwächst, in der Schule etwas sprechen, rechnen, lesen, schreiben und beten lernt, dann nachmacht, was Vater und Knechte ihm vormachen und nachher den väterlichen oder einen andern Hof als selbstständiger Bauer übernimmt? Ist der auch zum Bauer gebildet? Ja und nein, je nachdem den Erziehern desselben ein bestimmtes Bild und Ziel seiner zukünftigen Entwickelung vorgeschwebt hat und zur Darstellung und Erreichung desselben ein ordentlicher Plan entworfen und ausgeführt ist, oder nicht. Wenn ich daher früher von dem rechten Landschullehrer forderte, daß er ein gebildeter Bauer sein solle, so meinte ich damit nicht, daß er allerlei gelernt und gelesen haben müsse, sondern vielmehr — und so habe ich ja auch die Vorschläge für seine Erziehung eingerichtet — daß er nach einem bestimmten Plane zu einem rechten Bauer gebildet werde, daß er nicht bloß der von ihm mitzuerziehenden Jugend, sondern auch den noch bildungsfähigen Männern seiner Gemeinde ein Vorbild sei. Allein s e i n e Hand reicht so weit nicht, daß er die ihm anvertrauten Knaben zu dem ausbilden könne, was er selbst ist — wiewohl das Streben danach jedem Lehrer zu natürlich ist, als daß er nicht wenigstens die Richtung dahin dem jugendlichen Geiste aneignen sollte, — sondern er kann dieselben nur fähig machen, sich selbst nachher nach seinem Vorbilde weiter zu bilden. Und wenn er dieses höchste Ziel erreicht, wenn er Lernfähigkeit und die Kunst selbstständigen Arbeitens an der eigenen Person, ja aber auch die Lust dazu, der Jugend angeeignet hat, so werden alle diejenigen seiner Schüler, welche nachher das gegenwärtige Vorbild zu erreichen ernstlich streben, die also die Spuren eines Nachbildens an sich tragen, selbst wenn ihr Vorbild nicht wirklich erreicht ist, für mehr oder weniger

gebildet gehalten werden können. Sie sehen also, meine Herren, daß es bei dem Bilden der Jugend, ja jedes Menschen, zuerst auf ein Vorbild oder Urbild ankommt, nach welchem der Einzelne bearbeitet werden soll, zweitens aber auf die planmäßige Einrichtung dieses Arbeitens, drittens auf die Werkzeuge und Mittel bei diesem Arbeiten. Das Bestimmungswort „gebildet" dürfte man nun freilich streng genommen nur dann anwenden, wenn Jemand so lange richtig und planmäßig bearbeitet wäre, daß er das Urbild, welches seinen Bildnern vorgeschwebt, erreicht hätte. Allein bei unserer argen Neigung zum Abstrahiren und Philosophiren haben wir längst schon den Werth solcher individuellen Vorbilder für die Jugend abgeschwächt. Biographien großer Männer, besser rechter Vorbilder werden dutzendweise zur Unterhaltung gelesen, und es wird dem scheinbaren Zufalle überlassen, ob dies oder jenes im jugendlichen Gemüthe Haken werfen und den Eifer zur Nachahmung entzünden werde. Und darum schwärmen auch alle unsere Erziehungsschriftsteller, wie unsere Aufrührer für das Abstraktum Freiheit — das bekanntlich auch gar keinen Sinn hat, wenn ich nicht die Ergänzung, wovon man frei sei oder sein wolle, hinzufüge, — für das an sich auch ganz sinnlose Wort Bildung, und tragen alle möglichen Mittelchen und Meißelchen zusammen, mit welchen sie freilich ohne Plan und Ziel auf den jungen Menschen losarbeiten und leicht dem Pfuscher gleichen, der den schönsten Marmor mit den besten Meißeln verbildet oder gar bloß zerhackt, ohne ihn je zu irgend Etwas zu bilden. Woher es denn kommen kann, daß selbst Leute von der umfänglichsten philologischen Gelehrsamkeit doch oft nicht für wirklich gebildet erklärt werden können, eben weil weder ihre Lehrer, noch sie selbst ohne Plan und Urbild nur

drauf los gearbeitet haben. Und wiederum halten wir — wenn Sie sich an unsere Reisegeschichte des vorigen Vortrags erinnern wollen — leicht jenen Commis voyageur für gebildet, weil wir an ihm die Zeichen einer planmäßigen und ihres, wenn auch nicht sehr hohen, Zieles bewußten Bildung wahrnehmen können. Nicht daß man über Vielerlei oder gar über alles Mögliche schwatzen könne, ist ein Beweis genossener Bildung, sondern daß man selbst irgend Etwas geworden sei, daß man viele Dinge mit eigenen Augen d. h. von seinem festen Bildungsstandpunkte ansehen, beurtheilen und leicht besprechen könne. Wer aber dies kann, wer also im Stande ist, über viele Dinge sich eine eigene Meinung zu bilden und diese klar und verständlich darzustellen, der muß auch fähig sein, den Eindruck, welchen die Dinge auf seine Seele machen, in seinen Handlungen als Ausdruck seiner Seele wiederzugeben. Könnte er das nicht, so wäre nur seine Empfänglichkeit gebildet, nicht zugleich die Fähigkeit, je nach dem Empfangenen wieder nach Außen zu reagiren, zu wirken, mit anderen Worten, dessen Verstand und Einsicht wäre auf Unkosten seines Willens zu weit ausgebildet, dessen Bildung wäre nach einem falschen Plane und mit falschen Mitteln betrieben, wäre einseitig geworden. Da aber endlich der Christ auch ein Verhältniß zu seinen Brüdern hat, da er früh angehalten werden soll, dieses zu erkennen und nach der Erkenntniß zu handeln, und da darum vor Allem von ihm gefordert wird, daß er die in dem Bruder vorhandene Persönlichkeit achte, nachher auch liebe; so folgt daraus von selbst, daß er nicht bloß sich und sein Meinen und Thun von dem fremden unterscheide, sondern daß er vor diesem fremden auch die rechte christliche Achtung habe. Ich habe demnach wohl keine falsche Erklärung des

Wortes „gebildet" gegeben, wenn ich von jener Gesellschaft sagte, daß Jeder den Andern für gebildet halte, weil Jeder im Stande sei, mit gehöriger Achtung vor der fremden Meinung seine eigene klar und verständlich darzulegen und danach zu handeln. Das aber dürfen wir nicht vergessen, daß dieses Merkmal „gebildet" nur ein Ausfluß eines wirklich vorgenommenen Bildens d. i. eines planmäßigen Nachgestaltens ist, daß also der höhere oder geringere Grad des Gebildetseins von der Beschaffenheit des Urbildes sowohl, wie von der Treue im Nachbilden und von der Wahl der dabei anzuwendenden Mittel und Werkzeuge abhange.

So viel denke ich nun wenigstens mit dieser Auseinandersetzung bewiesen zu haben, daß man nicht wohlthue, bei irgend einer Schule als Ziel des Unterrichts jenes abstrakte Wort Bildung hinzusetzen, sondern daß man erst ausdrücklich sagen müsse, wozu Jemand gebildet werden solle. Denn erst wenn das Urbild bekannt ist, erst wenn der Künstler seine Idee im Kopfe hat, dann kann er sich, wenn der Bildungsstoff vor ihm liegt, nach den Werkzeugen und nach der geeigneten Führung derselben umsehen. Und wenn ich dies auf die Realschulen anwende, so werden Sie mir zugeben, meine Herren, daß ich nur dann eine Einsicht in das Verhältniß der zweckmäßigen Unterrichtsmittel erlangen kann, wenn ich vorweg weiß, wozu die Schüler dieser Schule gebildet werden sollen. Es hat aber den Anschein, als ob ich mit dieser Behauptung hier viel zu spät käme, als ob ich schon in dem vorigen Vortrage dies hätte erörtern müssen und nicht schon eine ganze Reihe von Unterrichtsgegenständen hätte besprechen dürfen. Ich gebe Ihnen hierin Recht, und bin doch froh, daß ich's so gemacht habe. Denn nun werde ich mich viel leichter über die eigentliche Aufgabe der Real-

schulen deutlich machen können, und werde — worauf es mir heute hauptsächlich ankommt — die Vorbereitungen zu einem richtigen Urtheile über die noch nicht besprochenen Unterrichtsgegenstände und deren methodische Behandlung zu machen im Stande sein. Darum bitte ich Sie, sich kurz an das früher Gesagte erinnern zu wollen. Auf den späteren bürgerlichen Beruf ist Rücksicht genommen, alle die Unterrichtsgegenstände sind angeführt, durch deren Betreibung jene Fähigkeit, die Resultate der Wissenschaft kennen zu lernen und auf den eigenen speciellen Gewerbebetrieb anzuwenden, erworben werden kann. Wir kennen demnach den Beruf und die Art seines Betriebes. Der Beruf ist eine bestimmte Arbeit, eine Handthierung, sei's im Handel oder im Gewerbe. Durch Arbeiten sollen wir unsere Nahrung suchen. Je besser und tüchtiger die Arbeit, desto besser die Nahrung und was drum und dran hängt, das Fortkommen in der Welt. Auch der Tagelöhner, auch der Bauer muß zu diesem Zwecke arbeiten, aber mit dem wichtigen Unterschiede, daß bei ihnen der edle Saft des Rückenmarkes mehr zur Muskelstärkung und zur körperlichen Anstrengung verwendet und geleitet wird, als zur Ernährung des Gehirns und zur Thätigkeit des Geistes. Arbeiten müssen wir Alle, und ist auch kein Vorzug der einen Arbeit vor der andern in Ansehung des dadurch zu erwerbenden eigenen Verdienstes. Aber in dem Ertrage unterscheiden sich die Arbeiten und zwar so, daß, je mehr die Kopfnerven den Nervengeist verbrauchen, je edler also eine Arbeit nach Verhältniß der dabei thätigen Organe ist, desto höher entweder ihr äußerlicher Ertrag an Geld und Gut, oder die daraus gewonnene innere, geistige Befriedigung des Arbeitenden sein muß. Danach ist es erklärlich, daß die Arbeit, bei welcher der Geist am meisten thätig ist, auch am

lohnendsten ist und die meiste äußere Unabhängigkeit gewährt. Der Bauer, welcher seinen Acker rationell oder industriell bewirthschaften kann, darf sich, weil dabei mehr geistig arbeitend, als mit den Muskeln und Nerven des Rückenmarkes, auch weit weniger mit den Muskeln anstrengen und kann von Anderer Hände Arbeit mitleben. Wenn daher der Realschüler fähig gemacht werden soll, die Resultate der Wissenschaft auf die bürgerlichen Gewerbe anzuwenden, so ist damit natürlich auch gemeint, daß er die edleren Kräfte seines Wesens ausbilden, besser daß er seinem Nervengeiste die Richtung nach oben gebe, daß er zwar auch den äußerlichen Betrieb seines Gewerbes lerne, aber durch die zugleich erworbene höhere Einsicht sich in die Lage versetze, die körperlichen Kräfte Anderer zu seinem Dienste zu verwenden und davon die ihm zukommenden Procente des Vortheils zu ziehen. Daß ich ein ganz niedriges Beispiel wähle! Der Schuster, welcher nur das Zusammenfügen der Lederstücke zu Schuhen und Stiefeln gelernt hat, im Zuschneiden und Maßnehmen nur dürftige Kenntnisse besitzt, wird sich, auch wenn er Hülfsarbeiter in seinen Dienst nimmt, doch nur wenig der eigenen saueren Handarbeit enthalten dürfen, es müßte denn sein, er nähme als Gesellenhalter von dem Verdienste seiner Gehülfen den Antheil eines Wucherers für sich. Allein hat er den höheren Betrieb seines Handwerks gelernt, kann er wirklich mehr geistig thätig sein, so emancipirt er sich dadurch mit Recht von der schweren Arbeit seines Handwerks und ist auch im Stande, die Arbeit seiner Gesellen durch seine Anordnungen für sie und für sich gewinnreicher zu machen. Und dazu gehört noch nicht einmal jene in den Realschulen zu erlangende Fähigkeit, die Resultate der Wissenschaften auf den Betrieb des Gewerbes anzuwenden. Hätte der Schuster

auch die noch zu der ausreichenden mechanischen Kunstfertigkeit in seinem Handwerke erworben, — lächeln Sie nicht, meine Herren, es stünde wahrlich um unsere Fußbekleidung besser, wenn die Leute der Wissenschaft nicht immer zu vornehm gewesen wären, wenn sie nur ein Weniges von ihrem großen Vorgänger, Baco von Verulam, hätten lernen wollen — so könnte es gar nicht fehlen, daß er mit den sonst hiezu nöthigen Eigenschaften aus seinem Handwerke etwas ganz Anderes machte, als es gewöhnlich ist, daß er sich leicht die unabhängige Stellung eines Fabrikherren erränge. Es ist also klar, daß jene in Realschulen erworbene Fähigkeit den künftigen Gewerbsmann geschickt macht, nachdem er die untergeordnete mechanische und technische Fertigkeit sich angeeignet hat, die geistige Thätigkeit (die Anordnung, Leitung, Einrichtung seines Geschäfts) sich ausschließlich vorzubehalten, dadurch einen höheren Gewinn von demselben zu erwerben und sich eine unabhängigere Stellung im bürgerlichen Leben zu bereiten. Und weil sich dies als nächstes Bedürfniß bei der Gründung der Realschulen geltend gemacht hat, so habe ich das auch vorweg besprochen und die richtigen Gesichtspunkte für Wahl und Behandlung des Unterrichtsstoffes anzudeuten gesucht. Allein wir würden unsere Pflichten gegen Gesellschaft, Staat und Kirche vernachlässigen, unsere ganze Stellung in diesen Vereinigungen verkennen, wenn wir nur jenes Ziel im Auge hätten, wenn wir den Realschüler nur zu einem einsichtigen, erwerbungsfähigen Gewerbs- und Geschäftsmann bilden wollten. Dann hätten wir an dem schon Erörterten genug und diejenigen, denen zu gefallen wir unsern vorigen Vortrag damit beendigten, Recht gehabt; dann wäre aber auch der Vorwurf, den ich vor zehn Jahren selber in einer kleinen Schrift ausgesprochen

habe, lange nicht zu hart, daß die Realschulen dem rohen Materialismus in die Hände arbeiteten. Denn was ist es anders als Materialismus, wenn das Ziel des Lernens und Arbeitens nur möglichster Gelderwerb und dadurch bewirkter Lebensgenuß ist? Eine Schule aber, die nicht höher hinaus wollte, wäre nicht werth, eine deutsche Schule genannt, vielmehr augenblicklich geschlossen zu werden.

Wir haben uns also umzusehen, nach welchem Vorbilde, oder mit anderen Worten wozu die Realschule ihre Schüler bilden solle. Und da thun wir gewiß nicht unrecht, wenn wir von der unabhängigeren Stellung, zu welcher die Realbildung im bürgerlichen Leben befähigt, ausgehen. Nur die Freien nahmen in den alten Staaten an den Staatsangelegenheiten Theil, aber es war diese Theilnahme auch eine Sache der Pflicht. Gleicherweise können auch heute nur diejenigen wahrhaften, vollständigen d. i. thätigen Antheil an den vaterländischen Angelegenheiten nehmen, nicht bloß welche durch ihre Bildung zu eigenem Urtheile befähigt sind, sondern vornehmlich auch welche durch ihre unabhängigere Lebensstellung die dazu nöthige Muße haben. Wohl verlangen wir von dem protestantischen Staatsbürger, daß er sich um das Wohl und Wehe seines Vaterlandes so gut wie seines nächsten Kreises bekümmere; aber diese Theilnahme muß graduell verschieden sein nach seiner Bildung und nach seiner Lebensstellung. Wenn der Bauer aus der Kenntniß der Geschichte seines Landes sowohl in der Vergangenheit als in der Gegenwart, seine ihm durch seine Lebensstellung gleichsam mit der Muttermilch eingeflößte natürliche Liebe zum Landesherrn fester gründet und inniger macht, dann hat er seinen ihm möglichen und nöthigen Reichthum an Patriotismus erworben. Dasselbe kann aber nicht genü-

gen bei einem durch Realschulbildung zu einem freieren und unabhängigeren Leben vorbereiteten und befähigten Staatsbürger. Ein so geringes Maß von natürlichem Patriotismus würde theils nicht ausreichen zur Erfüllung der in seinem höheren Lebenskreise gebotenen Pflichten, theils wegen der allein auf den Materialismus gerichteten einseitigen Bildung in Gefahr kommen, durch die Eindrücke des Lebens gänzlich verloren zu gehen. Wir müssen demnach für den unabhängigen Staatsbürger oder, wenn Sie die Vergleichung mit dem Alterthum lieber sehen und die Arbeiter von heute mit den ehemaligen Sklaven zusammenstellen, für den freien Staatsbürger noch andere Elemente der Theilnahme und der diese vorbereitenden Bildung und Erziehung aufsuchen. Nun meinen Sie aber nicht, meine Herren, daß ich auch nur die geringste Neigung hätte, das Durchnehmen irgend einer Politik und wäre es nur ein kleinster politischer Katechismus, zu empfehlen! Im Gegentheil, Nichts muß von unsrer Jugend ferner gehalten werden, als Alles, was in irgend einem Zusammenhange mit Tagesneuigkeiten und Politik steht; denn Nichts schadet mehr der richtigen Erziehung und Bildung zum Staatsbürger, als diese Verwechslung des Endes mit dem Anfange. Der M a n n, welcher sein Volk und seinen Fürsten lieb hat, der soll Politik treiben, wenn anders seine Kräfte und seine Umstände es erlauben, aber die K n a b e n sollen lernen, was sie einst zum verständigen Eifer für des Vaterlandes Wohl tüchtig macht. Und da auch des Staatsbürgers rechte Betheiligung an öffentlichen Angelegenheiten, nachdem er sich selbst zu einem tüchtigen Manne gemacht hat, nur auf das Nächste zuerst gehen darf, auf seinen engsten Haus- und Geschäftskreis und erst dann nach und nach zur Theilnahme an städtischen und endlich staatlichen

Angelegenheiten sich erweitern darf; so soll umgekehrt der Knabe die zu solcher Fähigkeit vorbereitenden Kenntnisse durch die von der allgemeinen Geschichte ausgehende immer specieller sich vertiefende Geschichte des Vaterlandes sich erwerben, damit er dann praktisch thätig zuerst anknüpfend an das Speciellste seine Thätigkeit nach und nach für das Allgemeine ausbreiten könne. Haben Sie damit, meine Herren, das einzige richtige Mittel, den Jüngling auf seine künftige Stellung als freien Staatsbürger vorzubereiten: die Geschichte!

Allein indem ich nur das Wort ausgesprochen habe, fallen mir auch alle die Verkehrtheiten ein, welche überall in den Schulen, in hohen und niederen, bei diesem Unterrichtsgegenstande getrieben worden sind und noch getrieben werden. Und erst ganz neuerdings beginnt eine neue Verkehrtheit gerade in die Realschulen einzuziehen, vor der nicht kräftig genug gewarnt werden kann. Man treibt nämlich nicht bloß allgemeine Weltgeschichte in Realschulen, sondern auch allgemeine Cultur- und Literaturgeschichte, und läßt die Knaben aus den Dichtern und Rednern aller Zeiten Bruchstücke lesen und lernen — und wozu? Um ihnen die Flitter einer sogenannten bettelhaften allgemeinen Bildung umzuhängen und ihnen den Dünkel beizubringen, als verständen sie nun von allen diesen Dingen, von denen sie schwatzen können, auch wirklich etwas Ordentliches. Aber wozu noch? Um sie für die eigene vaterländische Geschichte und Herrlichkeit dumm und stumpf, um sie zu Anbetern fremder Götzen zu machen. Hat sich je der freie Grieche um die Geschichte der barbarischen Völker bekümmert? Zeichnet sich nicht noch heute der freie Engländer durch seine Unkenntniß fremder Geschichte und Literatur aus? Ueberlassen wir doch der-

gleichen Kenntnisse unseren Gelehrten und bringen wir unsere Jugend nicht um ihre vaterländischen Gefühle und um die Quellen eines endlich wünschenswerthen Nationalstolzes! Statt nachgerade darauf zu denken, wie wir das Schiff unseres Wissens von allem unnützen Ballast befreien und dafür nützliche, werthvolle Waaren einnehmen, wärmen unsere Geschichtschreiber und Lehrer immer wieder den alten Kohl von gewonnenen und verlorenen Schlachten, von menschenverderbenden Tyrannen aller möglichen Völker auf, und übergehen das, was wahrhaft bildend sein würde, meistens mit Stillschweigen. Was kann's denn dem künftigen deutschen Staatsbürger nützen, ob er von den alten Indern, Aegyptern, Griechen und Römern alles Mögliche erzählen kann und von der Geschichte seines eigenen Volkes höchstens Namen, Thaten, Jahreszahlen seiner Fürsten und Feldherren weiß? Doch ich will mich nicht weiter ereifern. So lange unsere besten Geschichtschreiber nur für die Gelehrten schreiben, wenigstens nur von diesen gelesen werden, so lange die Masse unsrer Gebildeten in der eigenen vaterländischen Geschichte so unwissend ist, wie sie es ist; so lange wird es auch vergeblich sein, gegen die handgreiflichsten Verwirrungen und Verkehrtheiten zu eifern. Ich begnüge mich also hier auszusprechen, was der Zweck des Geschichtsunterrichts sein solle, und welche Methode dabei anzuwenden sei.

Der Geschichtsunterricht soll den Jüngling befähigen, später als Mann die Pflichten eines freien Staatsbürgers vollständig zu erfüllen. Er muß demnach wissen, wie sein Vaterland zu dem geworden ist, was es ist, er muß die vaterländische Geschichte genau kennen. Und da kein wahrer Vaterlandsfreund die Hoffnung auf eine zukünftige Einheit Deutschlands, komme sie so oder so, aufgeben darf, so kann

damit nichts Anderes, als die deutsche Geschichte gemeint sein. Aber wenn diese Kenntniß ihm jene Fähigkeit verschaffen soll, so muß sie selber danach geartet sein. Die Geschichte der Kriege, der Schlachten, der Feldherren hat keinen Werth für ihn, höchstens die Darlegung der inneren Motive solcher Bewegungen. Die Lebensgeschichte der einzelnen Fürstengeschlechter, abgetrennt von der Geschichte der Nation, ist ebenfalls ohne praktische Bedeutung. Desto wichtiger ist die gründliche Kenntniß von dem Wachsthum und Verfall der Macht der einzelnen Stände, desto wichtiger namentlich die Geschichte seines eigenen, des bürgerlichen, Standes und des damit zusammenhängenden Städtewesens, desto wichtiger die Geschichte der Verfassung, desto wichtiger endlich die Geschichte der deutschen Cultur. Das Alles darf aber nicht abgesondert betrachtet werden, sondern in seinem ganzen lebensvollen Zusammenhange. Und schon daraus folgt ganz von selbst, daß von einer Absonderung etwa der deutschen Literaturgeschichte, ja — daß ich's gleich hier ausspreche — von einer Absonderung des sogenannten deutschen Unterrichts von der Geschichte in Realschulen gar nicht die Rede sein darf. Nenne man's daher Geschichts- oder deutschen Unterricht: genug, er soll das gemeinschaftliche Ziel haben, den deutschen Staatsbürger zu bilden, die zur politischen Pflichterfüllung nöthige Vorbereitung zu geben. Zu diesem Pflichtenkreise gehört aber nicht bloß die durch gründliche Geschichtskenntniß vermittelte Einsicht in den gegenwärtigen Zustand des Vaterlandes, sondern auch die Fähigkeit, an der nie aufhörenden Verbesserung desselben durch Rath und That Antheil zu nehmen; es gehört auch dazu der lebendige Sinn, ja die Begeisterung für die Herrlichkeit des Vaterlandes. Lassen Sie mich dies, meine Herren, mit

anderen Worten ausdrücken, und Sie haben das zusammen, was man sonst mit den besonderen Namen der rhetorischen und der Kunst- oder ästhetischen Bildung bezeichnet. Sie wissen, ich verschmähe die Anwendung des abstrakten Wortes Bildung, ich mag daher auch nicht von also bezeichneter Bildung im Allgemeinen sprechen, sondern muß immer den Zweck oder das bestimmte Vorbild dabei im Auge haben. Und mein Urbild hier ist der deutsche Staatsbürger, wie er sein soll. Dieser soll aber den Zustand seines Landes aus der Geschichte desselben kennen, soll zu beurtheilen im Stande sein, wie derselbe zu verbessern, soll zum Guten reden, auch handeln können, und soll Sinn für alle seine Schönheiten und Vorzüge, also auch die dazu nöthige Kunstbildung haben. Ich weiß wohl, daß es nicht allzu viele solcher ausgebildeten Staatsbürger gibt; aber wenn mir nur zugegeben wird, daß dies wesentliche Züge zu dessen Ideale sind, so glaube ich ausreichend Zweck und Ziel des deutschen Unterrichts — denn so möchte ich ihn doch am liebsten statt des nicht genug bezeichnenden deutschen Geschichtsunterrichts nennen — angegeben zu haben. Es bleibt mir nur noch übrig, einige Bemerkungen über die Methode zu machen. Wie bei allem Geschichtsunterricht, so beginne auch der in der Realschule mit der Biographie und dehne sich dabei allein auf die allgemeine Weltgeschichte aus. (Ich habe in meiner „Weltgeschichte in 50 Lebensbildern" gezeigt, wie solcher Unterricht zu behandeln sei. Aber dieses Buch eignet sich nur für gute untere Klassen; für Kinder mit schlechterer Vorbereitung müßte ein anderes geschrieben werden.) Aber auch hier trage nicht der Lehrer vor, sondern gebe den Schülern auf, sich den Inhalt zuerst eines kleinen Abschnittes anzueignen und dann frei zu erzählen. Daran knüpfe sich seine Verbesserung,

Erklärung, Erweiterung. Mit diesem Geschichtsbuche stehe aber in Verbindung eine Sammlung geschichtlicher Gedichte, Sagen, Romanzen, Balladen, und werde daraus das Parallele gelesen, erklärt und das Beste auswendig gelernt und deklamirt. Die schriftlichen Arbeiten mögen in prosaischen Nacherzählungen, in Auszügen, in Umschreibungen und Erweiterungen bestehen. In den mittleren Klassen gebe man den Knaben eine ausführliche deutsche Geschichte und eine literaturhistorische Sammlung ihnen verständlicher Gedichte von der Geltung des Hochdeutschen an in die Hände, lasse sie die Geschichte im Zusammenhange lernen und vortragen, übe den Stoff weiter durch die schriftlichen Arbeiten ein, halte besonders auf fließendes und richtiges Sprechen, beim Schreiben auf Kürze und Deutlichkeit des Ausdrucks, erkläre an geeigneten Orten die literarhistorischen Beispiele und benutze auch diese Behufs der zu erstrebenden Kunstbildung zu deutschen Arbeiten und zu mündlichen Vorträgen. Vergessen Sie hiebei übrigens nicht, meine Herren, daß die Lehrer der fremden Sprachen, wenn sie anders ihre Pflicht thun, dem deutschen Lehrer hier mit in die Hand arbeiten, indem sie nämlich nicht umhin können, auch schriftliche deutsche Uebersetzungen einzelner Lesestücke zu veranlassen. Endlich in den beiden oberen Klassen, wo also die Uebersicht der deutschen Geschichte vorausgesetzt werden kann, beschäftige man die Schüler bloß mit der ausführlichen Geschichte des Glanzes und des Verbleichens der Herrlichkeit des deutschen Volkes, ich meine in Secunda mit der Geschichte des Adels und der Städte bis zur Reformation, und in Prima mit der Geschichte der langsamen Wiedergeburt deutscher Nation, also mit der Zeit von der Reformation bis zur Gegenwart, lasse sie nach den größeren Werken von Raumer, Ranke, Menzel, Leo u. A.

die ganz ausführliche Geschichte einzelner Zeiten, Städte, Männer sowohl zu deutschen Arbeiten (nach gegebenen Gesichtspunkten), als zu mündlichen Vorträgen aus- oder in Gedanken und Gedächtniß verarbeiten, knüpfe daran die Lektüre der in diesen Zeiten entstandenen poetischen Meisterwerke (aber nur einzelner weniger), lasse nach einer zu diesem Zwecke eingerichteten Literaturgeschichte den Gang der Cultur des Volkes beschreiben, und übe an den dabei sich von selbst darbietenden Stoffen weiter die Fähigkeit des schriftlichen Darstellens. Ich bin überzeugt — und kann aus Erfahrung den Beweis dafür liefern — daß so geschulte Jünglinge nicht bloß Geschichte lernen, sondern auch so viel urtheilen, reden und schreiben lernen werden, als der künftige Staatsbürger zur Erfüllung seiner Pflichten braucht. Und sechs wöchentliche Stunden reichen dazu in den unteren Klassen, fünf in den oberen vollkommen aus. —

Schon mehrmals, meine Herren, habe ich statt deutscher Staatsbürger auch protestantischer Staatsbürger gesagt. Und dieser Ausdruck, bei welchem ich Sie auch des ersten Vortrags sich zu erinnern bitte, bringt uns noch eine andere Seite der Thätigkeit eines Staatsbürgers zur Vorstellung. Ich möchte auch wohl lieber sagen, deutscher Staatsbürger, und darin die Stellung desselben zur christlichen Gemeinde schon enthalten sehen. Allein so lange die Reformation noch von ihrem natürlichen Ziele zurückgehalten wird — nämlich alle Christen in Deutschland von Menschenwort und Menschenwitz und Menschenfurcht frei, ganz Deutschland protestantisch zu machen, — so lange müssen wir Evangelische auch noch den Zusatz des „protestantischen“ zu dem deutschen Staatsbürger für nöthig erachten. Indem ich aber hier von der religiösen Bildung und kirchlichen Stellung des deutschen

Staatsbürgers reden will, muß ich erst einen kurzen Blick auf unsere gegenwärtigen Zustände werfen.

Daß es mit unsrer evangelischen Kirche noch immer ziemlich schlecht, wenn auch um Vieles besser, als zu Anfange dieses Jahrhunderts, steht, wird Niemand läugnen. Ebenso wenig möchten, außer den Geistlichen selber, es Viele in Abrede stellen, daß die Theologen, die Pastoren, die meiste Schuld an dieser Verwüstung unseres Heiligthums tragen. Sie sind die Diener und Wächter der christlichen Gemeinden, sie hätten den bösen Feind nicht hereinlassen sollen, sie hätten noch weniger gemeinschaftliche Sache mit ihm machen dürfen. Das haben sie aber gethan, und darum steht es noch heute so schlecht, so jämmerlich schlecht, daß selbst fromme und einsichtige evangelische Christen sich der bedenklichen Hoffnung hin zu geben wagen, es könnte dem Leichnam durch Umarmung mit seiner römischen Schwester wieder neues Leben eingeflößt werden. Lebensregungen, ja! aber nur wie galvanische Zuckungen, um desto schmerzlicheren Todes zu bleiben. Ohne lange Untersuchung behaupte ich, daß drei Dinge vornehmlich unsere Kirche so tief heruntergebracht haben: erstens ist die Hohenpriesterschaft jedes einzelnen Gemeindegliedes keine Wahrheit geworden, sondern zu bald wieder durch das Zweite, daß die Geistlichen statt des abgewiesenen Einen Papstthums so viel kleine Papstthümer zu gründen trachteten, als Gemeinden da waren, gehindert worden; drittens hat sich der Teufel als letzten Operationspunkt gegen die Macht des Evangeliums die Schlupfwinkel der deutschen Wissenschaft ausgesucht und hat diese zu einem Bollwerk gemacht, von welchem aus er seine glühenden Pfeile auf die Kirche sendet. Wenn dies so ist, dann kann der Kirche auch nicht anders, als durch Beseitigung dieser

drei Ursachen, geholfen werden. Aber, kann man nur gar zu leicht fragen, was soll denn damit die Realschule zu thun haben? Die kann doch weder den Teufel aus der Wissenschaft austreiben, noch die durch Dogmatik herrschsüchtigen Geistlichen zu demüthigen Dienern der Gemeinden umwandeln? Nein, das kann sie nicht, das soll sie aber auch gar nicht. Allein rechte Gemeindeglieder, rechte evangelische Christen, rechte Hohenpriester kann sie bilden, und das soll sie. Ich gebe es zu, wenn Sie mir vorwerfen, daß ich Unrecht gethan, von dem Verderben der Kirche und von dessen Ursachen zu sprechen, falls ich nicht mehr als dies hätte sagen wollen, daß die Realschule ihre Schüler zn guten evangelischen Christen erziehe. Doch bitte ich Sie zu erwägen, daß nicht bloß jede Zeit ihre eigenthümlichen Gefahren hat, sondern daß auch jeder Stand seine besondere Berücksichtigung verdient, daß demnach der Religionsunterricht bei aller Unveränderlichkeit seines Hauptzieles doch in Beziehung auf die zur Erreichung desselben geeigneten Mittel und Wege nach jenen zeitlichen Bedingungen sich richten müsse. Und darum werden Sie mir nicht Unrecht geben, wenn ich verlange, einmal daß unsern Schülern ein lebendiger Sinn für die Kirche, das Kirchenjahr und alles kirchliche Leben beigebracht werde, daß sie die geschichtliche Entwickelung der christlichen Lehre — aus welcher ja allein das unsrer Zeit so noth thuende neuformulirte christliche Glaubensbekenntniß hervorgehen kann — hinlänglich kennen, und daß sie mit der Grundlage alles christlichen Glaubens und Wissens, mit der richtig ausgelegten heiligen Schrift vertraut geworden sind. Aber ebenso wenig werden sie verkennen, daß bei diesem Unterricht auch umfängliche apologetische Rücksichten zu nehmen sind. Gerade die Wissenschaften, deren Resultate

der Realschüler kennen lernen soll, haben ja das meiste Gift gegen die Wahrheit unseres christlichen Glaubens ausgespritzt, und die Gefahr, daß auch unsere Jugend von solchem Gifte Schaden leide, ist gar nicht wegzuläugnen. Aber wollten Sie auch diese nicht so hoch anschlagen, so sehen Sie doch nur ins bürgerliche Leben hinein und sagen Sie mir, ob da nicht in der allgemeinen Leichtfertigkeit, Ungläubigkeit, Sinnlichkeit viel größere Gefahren für den Christensinn unsrer Jugend lauern, als selbst noch die gottlos gewordene Wissenschaft in sich birgt? Da gilt es zu helfen, zu retten, zu schützen und zu wappnen, wie es nur gehen will. Doch wie? Etwa durch theologische Dogmatik? Durch Einprägung von Vorstellungen und Ausdrücken, die heute nicht mehr zu ehemaligem Cours Geltung haben? Durch ein römisches Absperrungssystem? Nein und abermals nein! „Und wenn so viel Teufel dort wären, als Ziegel auf den Dächern“, dies Wort unseres Glaubenshelden haben wir auch auf alle möglichen Teufel und Teufeleien in der Wissenschaft so gut, wie im Leben anzuwenden, und brauchen bei rechtem eigenen Glauben und bei rechtem Glauben an die Sieghaftigkeit unseres Glaubens vor keinem und vor keiner uns zu fürchten. Komme doch die Wissenschaft, greife sie mit allen Waffen der Tücke und Falschheit unsern Glauben an, wir wissen ihn zu vertheidigen: „Ein Wörtlein kann auch sie fällen!“ Und dies Wörtlein, dieses Wort ist das Wort Gottes, die einzige Auktorität und Grundlage in unserer Kirche.

Aller Religionsunterricht der Realschule werde daher an das Wort Gottes angeknüpft. Die beiden unteren Klassen geben eine Auswahl der biblischen Geschichten Alten und Neuen Testaments, sorgen aber dafür, daß dieselben möglichst mit den Worten der Schrift vor- und nacherzählt werden.

die Quarta lese das erste und die Hälfte etwa des zweiten Buchs Mosis und die drei ersten Evangelien, präge den Schülern den Inhalt ein, erkläre die wichtigsten Sachen und Worte und lasse die Kernstellen auswendig lernen. Da diese Knaben entweder schon in dem Alter stehen oder bald in dasselbe kommen, wo sie confirmirt werden, also beim Pfarrer den kirchlichen Katechismusunterricht bekommen sollen, so störe und verwirre die Schule diesen nicht dadurch, daß sie in ihrer Weise dasselbe treibe, sondern gehe in Tertia bestimmter auf die eben bezeichnete Aufgabe, zuerst auf die Erklärung der mit Rücksicht auf die Kirche ausgewählten Abschnitte, los. Die Perikopen des christlichen Kirchenjahres bieten reichlichen Stoff für wenigstens zwei Jahre, zumal wenn sie, wie in der Ordnung, auch auswendig gelernt werden. Dann in Sekunda beginne man eine ausführliche Geschichte des Reiches Gottes auf Erden durchzunehmen, d. h. man lese die ganze Bibel und erkläre alle dogmatisch oder historisch wichtigen Stellen genauer, bestimme für diese Klasse das Alte Testament und die drei ersten Evangelien; wende in Prima ein ganzes Semester auf Lesung und Erklärung des Evangeliums Johannis, gebe im zweiten eine Geschichte der Pflanzung der christlichen Kirche, aber auf Grund der Apostelgeschichte und der Briefe, abermals die Hauptstellen gründlich erklärend, und schließe in dem zweiten Jahre eine besonders die Lehrentwickelung behandelnde und darum vornehmlich apologetisch verfahrende Geschichte der christlichen Kirche bis zur Reformation an, nehme noch die Augsburgische Confession, besonders symbolisch, durch und skizzire die neuere Geschichte in einigen wichtigsten Zügen.

Warum aber, könnte Jemand fragen, so viel Lehrstoff in der Religion, da doch auch die Realschüler mit dem für

ihr ganzes Leben ausreichen können, was ihnen die Kirche gibt und womit auch diese bei ihrer Aufnahme zufrieden ist? Weil sonst kein Gleichgewicht in dem Wissen und Denken des Schülers hergestellt werden könnte. Je mehr nämlich Einer überhaupt für die Aus- und Durchbildung seines Geistes sorgt, desto mehr muß er trachten, die verschiedenen Richtungen desselben zugleich, wenn nicht auszubilden, so doch mit Stoff, mit Nahrung versorgen. Dasselbe, was man heutzutage den Theologen vielfach mit Recht vorwirft, daß sie in hochmüthiger Verachtung der Welt und Wissenschaft mit ihrer Dogmatik ewig unnahbar blieben, daß sie für ihre eigene Person kein Beispiel dafür darböten, daß das Wort Gottes Alles in der Welt durchdrungen habe und immer aufs Neue durchdringen müsse, könnte man umgekehrt den Realschülern zum Vorwurfe machen, wenn man nicht den Religionsunterricht mit dem andern Wissen und Denken ins Gleichgewicht brächte. Zu viel in Saus und Braus leben läßt den Weg zur Kirche vergessen; und der viele andere Wissenskram ist auch eine Art Saus und Braus für den jugendlichen Geist, und darum muß die Kirche selbst sich ihm immer in den Weg stellen und ihn ziehen, bis er sich selbst gedrungen fühlt. Und dann noch Eins! In Noth ist unsere evangelische Kirche, das weiß ein Jeder. Der Unglaube und der Aberglaube bedrängen sie mit vereinten Kräften. Die Theologen haben gegen beide nur schwächlichen Widerstand bisher geleistet. Auf evangelischen Kanzeln kann man so gut die „heilige Absolution" preisen, wie die Gottheit Christi verläugnen hören. Wie aber die Reformation historisch ihre mächtigste Stütze in den deutschen Städten, also im Bürgerstande, gehabt hat, so muß sie auch heute und in alle Zukunft vor allen von den Bürgern geschützt,

vertheidigt, gepflegt werden, und wäre es nur aus purem Eigennutz, weil nämlich dieser Stand nur unter ihrem Schutze wahrhaft gedeihen kann. Gerade aber an Laien — um dieses falsche Wort der Kürze halber zu gebrauchen — an Laien, welche in Gottes Wort Bescheid wissen und welche das Leben kennen, thut es unsrer Kirche noth, wenn sie aufhören soll, eine Theologenkirche zu sein, wenn sie ihre Aufgabe, das Reich Gottes auf die Erde herabzubringen, in schnellerer Annäherung zum Ziele erfüllen soll, als bisher. Und solche Laien müssen uns die Realschulen bilden!

Es bleibt mir jetzt nur noch übrig, Sie, meine Herren, auf die Unterschiede dieser aus dem richtigen Ziele abgeleiteten Realschule von dem bestehenden aufmerksam zu machen. Das Ziel ist die Bildung protestantischer Staatsbürger, welche durch Anwendung der Resultate der Wissenschaft auf Handel und Gewerbe einen höheren Grad von äußerer Unabhängigkeit sich erwerben sollen, als durch den rein mechanischen Betrieb jener Beschäftigungen in der Regel erreichbar ist. Darum sind alle Momente sogenannter allgemeiner Bildung völlig ausgeschieden; darum vom besonderen Zwecke Maß und Methode jedes Lehrstoffs abhängig gemacht; darum das Utilitätsprincip vollständig zur Geltung gebracht. Die ganze deutsche Bildung und Gelehrsamkeit schleppt einen solchen Ballast höchst überflüssigen, hemmenden und lähmenden historischen Wissens mit sich herum, daß uns vor Allem der Muth zu wünschen ist, eine ziemlich ansehnliche Last desselben über Bord zu werfen und mit dem Schifflein leichter auf den tanzenden Wellen uns schaukeln zu lassen. Diesen Muth habe zuerst die für das praktische Leben vorbereitende Realschule! Aber wer ihr deshalb den Vorwurf der Oberflächlichkeit machen wollte, der würde unserer Darstellung doch

nicht recht gefolgt sein. Gerade Weniges, aber Zweckmäßiges, auf das Ziel ohne Umschweif Hinführendes, soll gelehrt und gelernt, und dies Wenige so gründlich gelehrt und so völlig zu eigen gemacht werden, daß von da aus der Schüler sich alles Uebrigen, was ihm später noch wünschenswerth oder nothwendig werden möchte, leicht selbst und ohne fremde Beihülfe bemächtigen kann. Er soll also nicht bloß jene Bildung erlangen, welche ihm den im Grunde sehr wohlfeilen Namen eines gebildeten Mannes einträgt, sondern auch jene, die ihn zu einem tüchtigen deutschen und protestantischen Staatsbürger macht. Aber bemerken Sie wohl, daß wir von Anfang an auf solche Aneignung des Wissens gedrungen haben, welche zugleich die Fähigkeit ausbildet, den Stoff nicht bloß selbst wieder darzustellen, sondern auch von gegebenen Gesichtspunkten aus zu bearbeiten und darzustellen, daß wir auf die Ausbildung der Redefertigkeit ein viel größeres Gewicht legen, als auf die Uebungen im Schreiben. Und das hat den leicht erkennbaren Grund, daß wir dem Schüler nicht bloß eine unbeschränkte Herrschaft über den Stoff verschaffen wollen, sondern daß wir ihn auch zur praktischen Verwendung desselben vorzubereiten die Absicht haben. Eine andere Verwendung aber ist in der Schule nicht thunlich, als diese der mannichfaltigen Reproduktion. Durch sie wird der Geist zur Selbstthätigkeit erzogen, und sein Wissen praktisch gebrauchen kann nur der, welcher zu dieser Selbstthätigkeit gewöhnt ist. Und nun rechnen Sie noch kurz die Stunden zusammen, die wir für die einzelnen Lektionen vorgeschlagen haben. Sie bekommen für die drei unteren Klassen dreißig, für die drei oberen vier und zwanzig! Warum der Unterschied? Ich denke, der wird sich leicht rechtfertigen lassen. Die Knaben der unteren

Klassen müssen mehr geschult, als zum häuslichen Fleiß angehalten, sie müssen zu letzterem erst erzogen werden. Sind sie's dann aber, so muß man ihnen auch wirklich Zeit und Veranlassung dazu geben. Und gewiß, wenn sie zu Hause tüchtig arbeiten — das müssen sie aber, wenn die Lektionen in dem oben beschriebenen Sinne gehalten werden sollen, — so sind vier und zwanzig öffentliche Lehrstunden schon eine so große Zahl, daß wir keine einzige mehr hinzufügen möchten. Erinnern Sie sich, meine Herren, der Broschürenfluth, welche damals über den Dr. Lorinser hereinbrach. Widerlegt ist der Mann nicht; aber viel ausgerichtet hat er auch nicht. Ueberall heute noch in Realschulen und Gymnasien 30, 32 und mehr Stunden; aber auch überall jenes Vor- und Matt- und Müdedociren und wenig Selbststudiren unserer Jugend. Wer die praktische Untüchtigkeit deutscher Gelehrten verewigen und noch auf Alle, die in diesen Zauberkreis des abstrakten Wissens hineingerathen, ausdehnen will, der rede dem vielen Schulen und Todtsprechen das Wort. Aber die Gründer, Eigenthümer und Pfleger der Realschulen sollten wenigstens zuerst erkennen, daß man ins Wasser gehen muß, um schwimmen zu lernen d. h. daß man Gelegenheit, Veranlassung, Anleitung und vor Allem Zeit zum Selberstudiren haben müsse, um den nutzbaren Theil des Wissens zu unbeschränktem Gebrauch sich anzueignen und die erste Probe dieser Gebrauchsfähigkeit in der Fertigkeit des mündlichen Reproducirens abzulegen. Daß aber endlich eine so eingerichtete Schule viel leichter zwei Klassen zusammenlegen, also Lehrerkräfte ersparen kann; daß sie auch die Lektionen anders vertheilen und namentlich jenes kuriose Durcheinander der verschiedensten Dinge an demselben Tage vermeiden kann und muß, will ich nur noch andeuten. Man habe nur überhaupt erst den Muth,

die bisherige Weise Angesichts der dringenden Forderungen der Zeit aufzugeben: es wird sich so viel Neues und Gutes von selbst darbieten, daß es wahrlich Keinen gereuen kann, aus den Lehrsklaven Selbstlerner gemacht zu haben. Unsere größten Dichter, Schriftsteller, Kaufleute und Gewerbtreibende sind Autodidakten gewesen: die Schule leite unsere Jünglinge an, ein Gleiches zu werden, und die Leitung ersetze das Genie jener Großen. Oder sollen wir auch diese Wahrheit nur erkennen und nicht zum gemeinen Nutzen praktisch verwenden?

Achter Vortrag.

„Aller guten Dinge sind drei," und so muß ich mir denn erlauben, heute zum dritten Male auf das Wort Bildung zurück zu kommen. Was denn damit so besonders Neues gesagt oder gewonnen werde, haben Einige von Ihnen gefragt, wenn man die relative Natur des Wortes „bilden" erkenne und ausdrücklich hinzufüge, wozu Jemand gebildet werden solle? Hätte ich doch selbst nichts Anderes gesagt, als was Jeder zugäbe, was auch Jedem bekannt wäre, daß aus den Realschülern tüchtige protestantische Staatsbürger erzogen werden sollen! Ist das wirklich Ihr Urtheil, meine Herren, so kann ich mir Glück wünschen zu meiner Darstellung, so darf ich zugleich überzeugt sein, das Richtige getroffen zu haben. Allein ich fürchte, daß Sie gegen den Mißbrauch des Wortes Bildung noch nicht hinlänglich gesichert sind. Wenn Ihnen nun Einer sagte, es sei zwar ganz gut, daß ich Lateinisch und Mathematik auch in den

Lektionsplan aufgenommen; allein in so wenigen Stunden, wie ich dafür angesetzt, werde doch der Zweck dieses Unterrichts, den Knaben eine formale Bildung beizubringen, nicht erreicht, ja ich hätte überhaupt diese formale Bildung zu sehr aus den Augen gesetzt, und deßhalb müßte entweder mehr Mathematik, oder mehr Lateinisch oder philosophische Propädeutik gelehrt werden? Möglich, daß Sie darauf antworteten, ein Gewerbs- oder Kaufmann brauche in der Schule nicht mehr zu lernen; aber auch möglich, daß die Formel von jener formalen Bildung, die eben zu allem Möglichen gut sei, die erst die rechte allgemeine Geistesfähigkeit begründe, die für alle Sättel gerecht mache, Sie bestäche und Sie verleitete, ein kleines Hinterpförtchen zunächst für die Mathematik zu öffnen, dann für Mechanik, nachher für Astronomie und so für immer mehr, wenn nur die Fruchtbarkeit der neuen Lektionen für formale Bildung nachgewiesen würde; ja sogar möglich, daß man Sie auch für allgemeine Menschenbildung begeisterte, daß man Ihnen die sonderbare Phrase des vorigen Jahrhunderts noch einmal mundgerecht machte, der Schüler müsse zum „Menschen" — der er bekanntlich schon ist, ehe er in die Schule geht — gebildet werden, und daß man Ihnen unter dieser Firma sowohl den Lektionsplan, als auch die ganze Methode des Unterrichts veränderte. Da ich Sie keiner dieser Bedenklichkeiten ausgesetzt wünsche, so trage ich noch Einiges zur Erklärung des Wortes Bildung nach und gehe damit zu unserer dritten Frage über, wie die Prüfung der Abiturienten eingerichtet werden müsse.

Es ist bekannt, daß das Kind in den ersten fünf Lebensjahren Mehr lernt, als nachher in seinem ganzen späteren Leben. Man kann ihm da Nichts lehren, höchstens für Maß und Ordnung der auf dasselbe einstürmenden Eindrücke

aber mehr wehrend, als leitend, sorgen. An Vielem geht das Kind ohne alle Aufmerksamkeit vorüber, Anderes wieder, was selbst Erwachsene nicht bemerken, beachtet es mit auffallender Theilnahme. Aus Anschauung, Erzählung, Beschreibung, ja aus dem Zusammenhange sonst kaum verstandener Rede liest es sich Namen, Vorstellungen, ja Begriffe der Dinge zusammen und sucht, ohne daß wir viel dazu oder davon ab thun können, das Verhältniß derselben zu erkennen, also zu urtheilen, dies Urtheil aber auch auf neue Dinge und Verhältnisse anzuwenden, mit andern Worten aus zwei Urtheilen ein drittes abzuleiten oder zu schließen: es bekommt lange vor dem Studium der Logik diese selbst in seinen Gebrauch und in seine Gewalt. Je weniger Lehrer und Erzieher sich darum bekümmern oder besser etwas dazu thun wollen, desto besser geräth es. Das macht, weil die eigene Lust oder Unlust des Kindes, welche von der größeren oder geringeren Nerventhätigkeit abhängt, ihm das Fortsetzen oder Aufhören seiner Arbeit zu rechter Zeit gebietet, weil es von selbst nie zu viel thut, seine Nerven also nicht schlaff oder stumpf macht. Wenn wir erkennen, daß alles Verstehen, Einsehen, Begreifen auf Grundlage des Behaltens, des Gedächtnisses, beruht, daß die Urtheilsfähigkeit von der Menge der vernommenen richtigen Urtheile abhängt, daß also die geistige Kraft und Fähigkeit desjenigen Kindes am größten sein muß, welches stets richtig benennen, richtig sprechen, richtig urtheilen, richtig schließen gehört hat, und auf welches man nicht vor der Zeit absichtlich hat einwirken wollen: so werden wir etwa begreifen, erstens daß die erste Umgebung des kleinen Kindes so einfach und, auf Personen bezogen, so verständig als möglich sein müsse, daß aber zweitens der Erzieher nichts Anderes thun könne und thun dürfe, als dem

Kinde die geistige Nahrung geben, die es selber verlangt, vor aller Ueberfüllung aber es sorgfältigst zu bewahren habe. Je länger nun die Eltern im Stande sind, das Kind in dieser glücklichsten Zeit der ausschließlichen Selbstthätigkeit zu belassen — und das hängt von der Geschicklichkeit ab, ihnen hinlänglich den kleinen Geist beschäftigende mechanische Arbeit (wie Schnitzeln, Hobeln, Tischlern, Drechseln u. s. w.) und Spiele (besonders zu Sommerszeiten im Freien) zu geben; — desto reizbarer bleiben die Nerven zum Aufnehmen neuer Eindrücke, desto kräftiger und zäher werden sie nachher für das Festhalten gebotener, desto gewandter in der Verknüpfung und Vergleichung verwandter, desto fähiger überhaupt in dem Verarbeiten aller wirklich angeeigneten, mit andern Worten desto schneller lernen, desto besser behalten, desto richtiger denken sie, oder auch desto talentvoller zeigen sie sich. Wenn aber diese auf Beschaffenheit der menschlichen Seele und auf vielfältige Erfahrungen gestützte Ansicht richtig ist, so ist damit auch der Weg für alles fernere Bearbeiten des Geistes gewiesen, so ist zugleich eine richtigere Einsicht in das Wesen der formalen Bildung und die Mittel zur Erlangung derselben vorbereitet. Formale Bildung ist die Fähigkeit des Geistes, die Kategorien des Denkens auf die Dinge anzuwenden, also die Fähigkeit, richtig wahrzunehmen, aufzufassen, darzustellen, zu urtheilen, zu schließen, ja — da richtig verstanden auch das sittliche Thun des Menschen von einem Gewohntwerden des Guten und von einem eingeprägten Verabscheuen des Bösen abhängt, ohne daß damit der evangelischen Lehre vom Glauben irgendwie präjudicirt werden soll — auch richtig zu handeln. Und solche formale Bildung wird durch jeden Unterrichtsgegenstand, welcher zu hören, zu merken, zu begreifen, zu denken und anzuwenden Gelegenheit

gibt, vorbereitet, mitgetheilt, angewöhnt, aber wohlverstanden nur nach dem Maße der Richtigkeit, Zweckmäßigkeit und Stufenfolge, in welcher er behandelt wird. Es ist nun wer weiß wie lange davon geschrieben und gesprochen worden, daß die alten Sprachen vorzugsweise, sogar allein im Stande wären, jene formale Bildung zu geben, und nachher haben die Reallehrer zu beweisen gesucht, daß die Mathematik dasselbe Arcanum in sich berge, und doch gehen alljährlich so viele von jenen Schulen ab, die alles Erforderliche zu leisten scheinen und mit deren formaler Bildung es doch im Grunde sehr traurig aussieht; und mancher andere Schüler hat nur Einen Lehrer gehabt und hat von dem alles Mögliche schlecht und recht lernen müssen und ist doch in formaler Bildung jenen Produkten vieler Lehrer außerordentlich überlegen. Das soll uns — wenn wir obenein bemerken, daß oft Leute, die gar keine solche Schule besucht haben, eine bedeutende formale Bildung haben — lehren, daß nicht diese oder jene Sprachen oder Wissenschaften die formale Bildung geben, sondern daß dieselbe an jeder Sprache, an jeder Wissenschaft, ja an jeder beliebigen Nahrung des Geistes gewonnen werden kann, daß sie aber das Produkt des richtigen Unterrichts, der richtigen Uebung und Anwendung des mit dem Gedächtnisse Aufgenommenen ist. Schlechte Lehrer, die selber confus sind und nicht denken können, werden auch mit alten Sprachen und Mathematik Niemanden formell bilden können. Und wenn ich nun vorhin sagte, daß es von großer Wichtigkeit sei, einmal daß die Dinge, welche sich die Seele aneignen solle, immer in der rechten Reihenfolge und Ordnung an sie kämen, und dann daß sie nicht in übermäßiger Schnelligkeit und Massenhaftigkeit auf sie einstürmten; so werden Sie jedes Mittel willkommen heißen müssen, welches die Schüler von

dem zu großen Einflusse schwacher und unfähiger Lehrer emancipirt, welches die Frucht, meinethalben auch die Blüthe des ganzen Unterrichts — denn so ist die formale Bildung mit Recht genannt worden — am meisten vor Gefahren sicher stellt. Geben Sie einem Knaben eine Geschichte zu lesen, lassen Sie sich dieselbe nachher wiederholen und merken Sie dann, welche Punkte er sich gemerkt hat und welche nicht! Sie erkennen daraus, was ihm unverständlich gewesen, was auf seine Receptivität noch keinen Eindruck gemacht hat. Quälen Sie sich immerhin, ihm das Andere beizubringen, Sie erreichen es, aber Sie haben ihm dann auch sicherlich zu viel gethan, Sie haben gewisse Nerven übermäßig und in falscher Weise angestrengt: er war noch nicht fähig dafür. Und dergleichen muß in den Schulen bei der Verschiedenheit der Schüler tagtäglich gethan werden. Nicht wahr, es ist kein Wunder, wenn Autodidakten es schneller weiter bringen? Sie lernen immer nur mit Lust, weil sie immer nur das auffassen, was an der Zeit ist, wozu sie hinlänglich vorbereitet sind. Es ist meine innigste Ueberzeugung, daß, wenn unsere Schüler während aller sechs Stunden des Tages jedem Worte des vortragenden Lehrers gleiche angestrengte Aufmerksamkeit schenkten nud wenn nicht an jeder Anstalt ein oder zwei Lehrer wären, bei denen sie ihre Gedanken spazieren schicken könnten, und wenn nicht das Bischen Leichtsinn und Störung und sonstige Allotria wären, unsere Söhne in einigen Jahren sich ganz dumm und stumpf gelernt hätten. Darum also werden Sie die von mir das vorige Mal gepriesene Methode, den Schülern die Bücher in die Hände zu geben, die Schüler vortragen zu lassen, dann aus dem Vortrage zu erfahren, was sie noch nicht verstanden, aber auch für dessen Verständniß gerade dieser noch gar nicht geeignet ist, und

endlich ihnen das unklar Gebliebene zu erklären, schon deßhalb willkommen heißen, weil sie die Ordnung des zu Begreifenden und zu Behaltenden mehr von der schon vorhandenen Fähigkeit des Schülers, von der Beschaffenheit seiner Seele, von seiner wirklichen Lust oder Unlust abhängig macht, weil sie dem Lehrer weniger gestattet, auf die bildsame, aber individuelle Seele willkürliche und nach einer hier am wenigsten anwendbaren Schablone ausgewählte Eindrücke zu machen. Da aber der Lehrer bei dieser Methode nicht eher weiter gehen kann, als bis die Schüler den aufgegebenen Stoff sich wirklich angeeignet haben, da hiemit schon von selbst nur Weniges, dies Wenige aber gründlich gelehrt oder richtiger gelernt werden kann; so wird damit zugleich der übermäßigen Schnelligkeit und Massenhaftigkeit der Eindrücke vorgebeugt, und die Schüler bekommen zu allen Vortheilen des Autodidakten noch den sehr wichtigen hinzu, vor der Gefahr des willkürlichen Umherschweifens bewahrt zu bleiben, immer in geistiger und sittlicher Zucht zu stehen. Wird nun so mehr und besser dafür gesorgt, daß Alles, was die Schüler lernen sollen, in subjektiv und objektiv richtiger Form und Reihenfolge auf ihre Nerven einwirke, so muß auch das Resultat dieser Einwirkungen besser und vollkommener sein. Das Resultat aber ist, der Schüler mag lernen, was er wolle, wenn er es nur nach jenen Gesichtspunkten, unter jenen Bedingungen lernt, die formale Bildung. Ich weiß recht gut, meine Herren, daß ich hier eine pädagogische Ketzerei ausspreche. Aber die Herren, welche nur gewissen Unterrichtsgegenständen oder doch gewissen vorzugsweise die Kraft zuschreiben, formale Bildung zu gewähren, können sich über meine Behauptung nicht mehr verwundern, als ich, da ich zum ersten Male im Seminare Jünglinge kennen lernte mit

eminenter formaler Bildung und auf mein Befragen erfuhr, daß sie niemals weder Lateinisch, noch Griechisch, noch Geometrie, noch sonst eines von jenen „gewissen" Bildungsmitteln kennen gelernt hätten. Man wird mir die natürlichen Anlagen solcher Schüler entgegen halten: aber ich behaupte ja eben nichts Anderes, als daß jeder Unterrichtsgegenstand zur Weckung, Entwickelung ja vielleicht sogar zur Erzeugung dieser Anlagen geeignet sei, insofern er eben die Elemente oder die Kategorien des Denkens in sich enthalte. Und wenn die Realschule demnach das lehrt und lernen läßt, was dem protestantischen Staatsbürger wirklich von Nöthen ist, so darf sie um die formale Bildung unbekümmert sein, so folgt diese eben bei richtiger Behandlung der jugendlichen Seelen ganz von selbst. Wir werden uns also weder zur Aufnahme noch anderer Unterrichtsgegenstände aus Rücksicht auf formale Bildung verleiten lassen, noch werden wir mit den Gymnasien darüber streiten, welche Schule am leichtesten und besten jene formale Bildung geben könne.

Ein Anderes aber ist es, zu erfahren, zu prüfen, ob die Schüler, nachdem sie die ganze Schule dnrchgemacht, jene formale Bildung wirklich erlangt haben. Und da muß zuerst gefragt werden, ob solche Prüfung möglich sei. Es ist vorhin gesagt, diese Bildung sei Frucht oder Blüthe des ganzen Lehrens und Lernens; man kann aber für diese Absicht noch besser sagen, sie sei der Duft der ganzen Pflanze. Nämlich wie der Duft, um empfunden zu werden, empfindliche Geruchsnerven voraussetzt, so will auch diese Bildung Augen haben, um gesehen zu werden. Wer die hat, braucht nur eine Seite Selbstverfaßtes von dem Schüler zu lesen und er weiß, mit wem er zu thun hat; der braucht ihn nur Fremdes vorlesen zu hören, und er erkennt den Grad

seiner erlangten formalen Bildung. Aber diese Augen und Ohren sind erstens, wie wahrhafte formale Durchbildung, nicht so häufig zu finden, wie brillante Examina und schimmernde Doktordiplome, und darum ist es zweitens mißlich oder eigentlich unmöglich, daß auf das durch Uebereinstimmung oder Abstimmung gefundene Urtheil einer Examinations-Commission mit und ohne solche Augen und Ohren ein Zeugniß über das Vorhandensein jener Bildung gegründet werde. Ich kann prüfen, wie viel Material Jemand in seinem Gedächtnisse aufgespeichert hat, und wie groß seine Kraft, sich des Einzelnen auf gegebenen Wink zu erinnern; ich kann prüfen, ob Jemand einen fremden Schriftsteller so gelesen, daß er ihn zu jeder Zeit ohne Vorbereitung wieder lesen und übersetzen kann; ich kann prüfen, ob Jemand im Stande ist, über gegebenen Stoff und nach gehöriger Vorbereitung einen mündlichen Vortrag zu halten oder einen schriftlichen abzufassen. Aber wie vielerlei Einzelheiten auch Jemandem z. B. aus der Geschichte und Geographie zu Gebote stehen, so berechtigen sie allein doch nicht zu dem Schlusse, daß er beides ordentlich gelernt habe; wie deutlich auch das Uebersetzen den Fleiß des Prüflings bekunde, so erfahre ich doch nicht, wie weit sein Geist nun wirklich durch die fremde Sprache gebildet sei; und das Gelingen jenes Vortrags hängt ebenfalls von so vielen Glücksumständen ab, daß man wenigstens im Fall des Mißlingens noch kein entscheidendes Urtheil über den Bildungsstand des Jünglings aussprechen darf. Wir sehen also, es ist schwer, oft unmöglich, mehr und Anderes durch eine Prüfung zu erfahren, als wie viel Wissensstoff der Schüler eingeheimst und wie viel Fähigkeit er erworben habe, diesen wieder von sich zu geben: die formale Bildung entzieht sich den Exa-

minatoren. Und doch müssen die Eltern, muß die Gemeinde und der Staat ein Mittel haben, zu erfahren, was die Jünglinge in dem jahrelangen Besuchen der Realschule gelernt haben, jene um zu wissen, ob die Söhne fleißig gewesen und wozu sie nun brauchbar, dieser um zu entscheiden, ob er die Jünglinge in seinen Dienst nehmen könne, alle aber um auch zu sehen, ob die Lehrer ihre Pflicht gethan. Aber weil eben so verschiedene Rücksichten zugleich das Examen fordern; so kann man fast bei allen Abiturientenreglements den Ausdruck derselben finden, so leiden sie auch an den dadurch entstandenen Mängeln. Ich will nur, um mich deutlich zu machen, noch einige Rücksichten des preußischen Reglements näher beleuchten; Sie können davon leicht für die anderen Gebrauch machen, und werden nachher auch leicht zugeben, was ich zu ändern und zu bessern für nothwendig finde.

Erstens: „Im Deutschen muß der schriftliche Ausdruck des zu Entlassenden von grammatischen Fehlern, von Undeutlichkeit und Verwechslung des Prosaischen und Poetischen frei sein, und im zusammenhängenden mündlichen Vortrage, im Disponiren leichter Themata, eine angemessene Fertigkeit, so wie auch Bekanntschaft mit dem Bildungsgange der deutschen Literatur, insbesondere mit den ausgezeichnetsten Schriftstellern seit der Mitte des vorigen Jahrhunderts, nachgewiesen werden.“ Schreiben, Reden, Denken, Wissen wird verlangt. Der Prüfling soll, jene Forderungen positiv ausgedrückt, korrekt oder grammatisch richtig, klar und rein schreiben! Die grammatische Richtigkeit mag überall verlangt werden. Aber wie steht's mit der Klarheit, wenn der Lehrer ein Thema stellt, welches der Schüler nicht bewältigen kann? wo er die bisher angelernten Redensarten nicht nach der gewöhnlichen Schablone anwenden kann? Und wie mit der

Reinheit, wenn in dem Thema selbst die Versuchung zu rhetorischen Echauffements liegt? Oder setzt nicht diese Forderung überhaupt eine ganz falsche Vorbereitung und Unterweisung im deutschen Stil voraus, nämlich als ob man auch im Deutschen, wie in einer todten oder fremden Sprache, die Redensarten und Wendungen als prosaische und poetische klassificiren könne, oder als ob, was der Schreibende denke, vor der Wahl der Ausdrücke, schon eine fertige Existenz in ihm haben könne und das Aussprechen der Gedanken in einer fast mechanischen Auswahl aus einem wohlgefächerten Redensartenschranke bestehe? Aber selbst von diesen Zweifeln abgesehen, kommt denn nun nicht noch Alles auf das Thema an? Was scheint Ihnen leichter, meine Herren, über die Mäßigkeit einen Aufsatz zu schreiben, oder einen Barometer zu erklären? Sie meinen das Letztere, natürlich unter der Voraussetzung, daß der Schüler denselben genau kenne. Und doch gibt es Schüler, die lieber das Erstere bearbeiten, und Lehrer, welche das lieber von ihren Schülern verlangen? Dort haben sie ein Schema von Disposition im Gedächtniß, eine Anzahl von Redensarten in Bereitschaft, einige matte Reflexionen zur Hand; hier gibt der Gegenstand selbst die Disposition, hier muß der Ausdruck mit der Sache übereinstimmen oder die Sache wird falsch dargestellt, hier kann man nicht Hunderterlei sagen und doch immer schief und halbwahr von der Sache sprechen, hier muß man wissen, gesehen, kennen gelernt haben, hier hilft nicht Angelerntes, nur wirklich Gelerntes. Ich weiß wohl, daß solche Beschreibung für etwas Untergeordnetes gilt, daß man dergleichen schwerlich als Examenarbeit aufgeben möchte; aber ich behaupte nichts desto weniger, daß daraus sowohl die Denk- und Schreibfähigkeit des Zöglings erkannt, als auch der Willkür des

Lehrers eine Schranke und seiner Unterrichtsmethode eine heilsame Richtung gegeben werden könne. Aber betrachten wir jene Forderung an den deutschen Aufsatz noch von einer andern Seite! Derselbe soll richtig oder korrekt, klar und rein geschrieben sein! Schreibt Schiller immer klar und rein? Oder vollends Jean Paul? Göthe allenfalls leistet das. Nun sehen Sie, was noch herauskommt! Wie Göthe, sollen die Abiturienten schreiben können. Ich wenigstens sehe in jener Abwesenheit von Undeutlichkeit und Verwechslung des Prosaischen und Poetischen die höchsten Vorzüge des Stils. Und die soll die Schule aneignen? Nicht wahr, so kann's nicht gemeint sein. Aber wenn man nun auch dies herauslesen kann, wenn man bei richtiger Anwendung dieses Maßstabes ziemlich jeden Aufsatz für ungenügend erklären muß, wenn es also, selbst bei einem glücklichen Thema, keinem Schüler möglich ist, Prästanda zu prästiren; ist da nicht das ganze Urtheil in die Willkür der Prüfenden gelegt, ist nicht jeder Zögling von der Gnade derselben — nämlich davon, wie viel sie von jenen Forderungen nachlassen wollen — abhängig? Oder, da die Lehrer nicht anders können, als je nach den Leistungen ihrer Schüler und je nach ihrer eigenen Fähigkeit das Reglement auf ihre Weise, also abermals willkürlich, auszulegen, ist nicht eine gesetzliche Forderung, die selbst so wenig deutlich und bestimmt ist, die eigentlich Alles: Wahl des Thema's und Beurtheilung, von der Willkür der Lehrer abhängig macht, unzweckmäßig, unbrauchbar?

Wir gehen weiter: „im zusammenhängenden mündlichen Vortrage soll eine angemessene Fertigkeit nachgewiesen werden." Erstens „wem angemessen?" der übrigen Fähigkeit und Fertigkeit des Schülers? oder den Forderungen seines künftigen Berufs oder des Prüfungscommissarius? oder der von der

Schule gegebenen Vorbereitung? oder den Vorschriften der Rhetorik? Sie sehen, daß allerlei Auslegungen möglich, vielleicht aber keine einzige im Sinne des Gesetzgebers richtig ist. Vielleicht soll es nur heißen: eine Fertigkeit, wie man sie unter allen jenen Voraussetzungen etwa verlangen kann. Und ist da nicht der Willkür oder Gnade wieder Thor und Thür geöffnet? Aber zweitens w i e soll diese Fertigkeit nachgewiesen werden? Etwa durch Extemporiren über ein abermals von der Willkür abhängendes Thema? Oder durch stilles Ueberdenken, Disponiren und dann lautes Behandeln eines ebenso unbestimmten Themas? Oder durch die Art, wie auf vorgelegte Fragen Rede und Antwort gegeben wird? Dies wäre das Richtige, aber ist das noch ein Vortrag? Also abermals Willkür, Gnade, oder Unklarheit und Unzweckmäßigkeit des Gesetzes.

Ferner soll eine „angemessene Fertigkeit im Disponiren leichter Themata" nachgewiesen werden. Dieselben Fragen: wem angemessen? was ist leicht? wie weit soll das Disponiren gehen? bis A B C oder bis a b c oder bis $\alpha\ \beta\ \gamma$ oder bis א ב ג? Dieselbe Willkür, also dieselbe Unklarheit!

Dann: „Bekanntschaft mit dem Bildungsgange der deutschen Literatur, insbesondere mit den ausgezeichnetsten Schriftstellern seit der Mitte des vorigen Jahrhunderts." Habe ich diese Bekanntschaft, wenn ich die einzelnen Perioden der Literaturgeschichte aufzählen und einige Dichter und Dichtwerke aus jeder nennen kann? Habe ich sie, wenn ich den Oberon von Wieland, die Leiden Werthers von Göthe, die Räuber von Schiller, Miß Sara Sampson von Lessing, einige Oden von Klopstock gelesen und mir einige Notizen von dem Leben dieser Dichter eingeprägt habe? Oder muß ich den Bücherkatalog und die traditionellen Urtheile irgend eines Literarhistorikers inne haben, und soll ich mit dem Besten jener Schriftsteller so bekannt

sein, daß ich über Charaktere in ihren Dichtungen, über Inhalt, Anlage, Ausführung, Tendenz Rechenschaft zu geben vermag? Ist's nicht abermals Unklarheit? nicht abermals das Urtheil in die Willkür des Lehrers gelegt?

Nun sehen Sie aber die übrigen Forderungen jenes Reglements von 1832 an! Im Lateinischen soll der Zögling die Regeln der Etymologie und Syntax inne haben — nach dem kleinen Bröder oder nach dem großen Zumpt? — soll den Julius Cäsar — ganz? — und leichtere — was ist leicht und schwer? und wer bestimmt das? — Stellen des Ovidius und Virgilius übersetzen können, soll auch mit der Quantität und dem daktylischen Versmaße — wie weit aber? — bekannt sein. Im Französischen und, wo es gelehrt wird, im Englischen und Italienischen soll er einen Brief oder einen Aufsatz über ein angemessenes Thema — wer bestimmt wieder die Angemessenheit! — richtig — dies Wort gepreßt, fordert mehr, als selbst französische Schriftsteller leisten, kann aber natürlich auch bloß auf die Reinheit von groben grammatischen Fehlern gehen — schreiben; soll eine in Rücksicht auf Inhalt und Sprache nicht zu schwierige — abermals ganz relativ! — Stelle eines Dichters oder Prosaikers — also jedes beliebigen, ob Shakespeare, Milton, Moore, Dante, Tasso u. s. w., ob Florian, Fenelon, Montesquieu, Crebillon, Dumas u. s. w., steht ganz in der Willkür — mit Geläufigkeit — sogar diese ist relativ — übersetzen, soll richtig aussprechen — auch das englische th und w, das französische ail und u, das italienische gi und gli u. s. w.?! — und einige — wie viele? — Fertigkeit im Sprechen dieser Sprachen

nachweisen können. In der Religion muß er mit dem Inhalte der heiligen Schrift im Allgemeinen — soll er die Reihenfolge der Bücher aufzählen können oder auch — und wie genau? — mit dem Inhalte jedes einzelnen bekannt sein? — ferner mit der biblischen Geschichte der christlichen Kirche, sowie mit der christlichen Glaubens- und Sittenlehre hinreichend — was reicht hin? wohin? und wer bestimmt Richtmaß, Ziel und Urtheil? — bekannt sein; soll in der Geschichte haben eine deutliche — nach welchem Maßstabe gemessen? — Uebersicht der wichtigsten Begebenheiten — sind die messenischen Kriege oder die Kriege des Lord Clive in Ostindien wichtig oder je nach dem Gesichtspunkte wichtigst? und wer entscheidet das? — und der eigenthümlichen Verhältnisse der alten und neueren Völker — wie weit und wie tief? — insonderheit genauere — bedeutet dieser Comparativ „ziemlich" oder „sehr?" — Bekanntschaft mit der Entwickelung, Verfassung und den inneren Verhältnissen der jetzt bestehenden Staaten — soll er so viel wissen, wie etwa ein Unterstaatssekretär in dem auswärtigen Ministerium einer europäischen Großmacht (denn wenn dieser genauer bekannt ist mit der Entwickelung, Verfassung und den inneren Verhältnissen der jetzt bestehenden Staaten und die daraus folgende Schärfe des Urtheils mit Geschäftsübung verbindet, so mag er schon ziemlich brauchbar sein), oder nur etwa was in einem dürftigsten Leitfaden der Geographie und Geschichte steht? — und soll dabei nachweisen, daß er die wichtigsten — wieder relativ? — Epochen chronologisch richtig anzugeben weiß und mit dem Schauplatz der Begebenheiten — aber wie

weit, wie genau? — bekannt ist: soll weiter in der Geographie haben genaue Kenntniß der Elemente der mathematischen und physischen Geographie — hieße es bloß Kenntniß, so dürfte man einverstanden sein, das Wörtchen „genau" aber stellt wieder die Ausdehnung und Vertiefung dieser Kenntniß in das Ermessen des Lehrers, — ferner genaue Kenntniß der europäischen und der wichtigsten Länder der anderen Welttheile und ihrer gegenseitigen Verhältnisse in statistischer und geographischer Hinsicht — solche genaue Kenntniß kann man z. B. aus Ritters Geographie erlangen, aber ich frage, welcher Lehrer, welcher Universitätsprofessor hat sie und zur Stelle? und kann sie je ein Realschüler erlangen? — er soll in der Mathematik Fertigkeit — in welchem Grade? — in allen Rechnungsarten des gemeinen Lebens und in der Rechnung mit Buchstaben, Geübtheit — bis zu welcher Fertigkeit? — in der Auflösung der Gleichungen des ersten, zweiten und dritten Grades, Kenntniß — wie genaue oder nach welchen Rücksichten, nach mathematischen, philosophischen oder praktischen? — der Theorie der Logarithmen, der Planimetrie, Stereometrie, ebenen Trigonometrie und des Gebrauchs der mathematischen Tafeln nachweisen; er soll in der Naturbeschreibung auf Anschauung — also doch aller Naturprodukte? oder nur einiger? und wie ist dann das „begründet" zu verstehen? — begründete Kenntniß der Classifikation der Naturprodukte, genauere — also wahrscheinlich zum Unterschiede von dem vorherigen Positiv eine ziemlich genaue, also wiederum relative — Bekanntschaft mit den merkwürdigsten Pro-

dukten — aber was kann man nicht Alles hieher rechnen? — ihrer Anwendung und Verarbeitung — hier und da oder überall? — für die — also alle möglichen? — Bedürfnisse des Lebens; in der Physik ebenfalls Bekanntschaft — wie weit? — und in der Chemie Kenntniß — welcherlei? — nachweisen.

Endlich wird noch bestimmt, worin die schriftlichen Arbeiten bestehen sollen. Der deutsche Aufsatz soll vorzüglich die Bildung des Verstandes und der Phantasie und die Sicherheit im Gebrauche der Sprache beurkunden. Heißt das, wie viel oder wie wenig jene gebildet seien, und wie sicher oder unsicher der Prüfling die Sprache gebrauche? oder heißt es, er soll zeigen, daß sein Verstand und seine Phantasie gebildet — aber wozu denn? oder zu irgend welcher Fähigkeit? — sei, und daß er die Sprache sicher gebrauchen könne? Wer ein Drama, wie Schiller's Räuber, schreiben könnte, hätte weder einen hinlänglich gebildeten Verstand, noch eine richtig gebildete Phantasie, noch auch, wie sich nachweisen läßt, hinlängliche Sicherheit im Gebrauche der Sprache: Schiller wäre ohne Gnade durchgefallen. Aber irgend wie gebildet ist schon Verstand und Phantasie bei dem Zögling der Dorfschule, wenn er einen Brief der leichtesten Art schreiben kann. Wer gibt nun den Examinatoren das Maß jener Bildung und jener Sicherheit an? Ja sogar das darf man fragen, ob der Lehrer die Phantasie überhaupt bilden dürfe und was man mit diesem Worte bezeichnen wolle? Ich wenigstens halte es für viel wichtiger, den Willen des Knaben und Jünglings zu bilden, als seiner Phantasie, die ohnehin überall herumnascht, noch geflissentlich Nahrung zuzuführen. Dann soll ein französischer, englischer und italie-

nischer Aufsatz geliefert und das Thema dazu aus dem Ideenkreise des Examinanden, besonders aus der neueren Geschichte, gewählt werden. Der Prüfling soll also einen Ideenkreis haben, soll — da die neuere Geschichte den Stoff zur Arbeit zu liefern hat — im Stande sein, diesen ihm natürlich dann ganz genau bekannten Stoff nach irgend einem Gedanken der Ursache, Folge, Verbindung, Aehnlichkeit, des Zwecks u. s. w. zu ordnen und zu verarbeiten, soll also ein Stückchen pragmatische Geschichtsschreibung liefern, und das Alles binnen fünf Stunden — noch dazu mit Einschluß der Reinschrift — und in einer fremden Sprache! Ist das möglich? Mit Anwendung von angelernten stereotypen Redensarten ja; aber in Wahrheit, damit man den Bildungsstand des Verfassers daraus erkennen könne, nein! Hiermit kommen wir zum Schlusse unsrer Besprechung des Reglements. Bei der schriftlichen Prüfung soll es darauf abgesehen sein, die geistige Fähigkeit des Examinanden zu prüfen, die mündliche hat sich auf die Erforschung der positiven Kenntnisse in den angegebenen Unterrichtsgegenständen zu richten; es soll aus letzterer ein unzweideutiges Resultat gewonnen werden; ja es wird noch hinzugefügt, daß beim Uebersetzen aus fremden Sprachen früher nicht gelesene Stücke vorzulegen seien.

Wir fragen billig: ist in diesen Bestimmungen irgend ein deutlich erkennbares Maß der positiven Kenntnisse festgestellt? Oder ist es überall dem Ermessen des Lehrers oder des Commissarius überlassen? Wenn wir aber auf die letzte Frage mit Ja antworten müssen, so ist auch das ganze Urtheil in die Willkür gestellt. Und da ein erlangtes Zeugniß der Reife allerlei bürgerliche und politische Vorzüge und Berechtigungen verschafft, so ist das Geschick des Zöglings

in die Hand des Collegiums oder der Prüfungskommission gelegt, gegen ungerechte Urtheile aber kein Rekurs möglich. Da ferner die mündliche Prüfung wenigstens die Bereitschaft alles dessen fordern kann, was während der ganzen Schulzeit gelehrt und gelernt ist, der Unterricht aber nicht das Ziel haben darf, aus den Schülern wandelnde Encyclopädien zu machen; so kommt die Jugend schon ganz von selbst in die Lage, wenigstens auf eine kurze Zeit sich darein zu verwandeln, also kurz vor dem Examen Tag und Nacht zu arbeiten, um wenigstens für den Einen Tag der mündlichen Prüfung recht viel Wissenskram vorräthig zu haben, macht sich aber natürlich gar nichts draus, das Alles so schnell wie möglich wieder zu vergessen. Was aber dieser Zwang für schädliche Einflüsse auf die Gesundheit des angehenden Jünglings haben müsse und oft genug schon gehabt habe, das brauche ich hoffentlich nicht weiter zu erörtern. Noch schlimmer aber ist die Lage des unterrichtenden und prüfenden Lehrers. Was soll er z. B. thun, um den Schülern eine genaue Kenntniß der europäischen Länder beizubringen? Er hat schwerlich selber eine solche. Er wird sich anstrengen, aus allen möglichen geographischen und statistischen Lehrbüchern ein vollständiges Heft zusammenzubringen, das vortragen und seinen Schülern einprägen. Zu einer g e n a u e n Kenntniß aber gehört sehr viel. Ich getrauete mir nicht, nur von Preußen eine solche innerhalb zwei Jahren wöchentlich vierstündlich zu geben und einzuüben. Wann aber eine gleich genaue Kenntniß der andern Länder? Will er seine Pflicht thun, sein Gewissen rein halten, so muß er mit gleicher Treue sie alle behandeln, muß er auch die Kenntniß aller dem Schüler aneignen. Und wenn er nun erkennt — und die Lehrer erkennen das ja alle, ehe sie's nur versuchen, — daß es unmöglich ist, jener For-

derung nachzukommen? was dann? Er muß das „genau" nach den Verhältnissen erklären, nach seiner eigenen Einsicht, muß von vorn herein mit einer ungenauen Kenntniß zufrieden sein zu wollen beschließen, muß also von der vorgeschriebenen Pflicht abbrechen und sein Gewissen verletzen. Ich behaupte demnach — und hoffe das vorhin nachgewiesen zu haben, — daß nur äußerst wenige Lehrer — und solche Vielwisser möchten nicht einmal die besten Lehrer sein — im Stande sind, bei wirklicher Interpretation jenem Prüfungsreglement zu genügen, selbst wenn sie so eben noch ihr Oberlehrer-examen für einzelne Hauptfächer absolvirt haben. Was nun der Lehrer nicht leisten kann, ist dem Schüler auch unmöglich, kann auch nicht von ihm verlangt werden. Fordert es das Gesetz dessenungeachtet, so muß dies entweder umgangen oder anders ausgelegt oder überhaupt nicht gehalten werden. Und so geschieht es denn auch in der Praxis. Das Lehrer-Collegium kommt ausdrücklich oder stillschweigend darüber überein, wie es die einzelnen Forderungen verstehen wolle, thut wohl oder übel während der Schulzeit seine Pflicht, sucht beim Examen nach den vorgeschriebenen Kategorien darzuthun, was mit seiner Hülfe der Prüfling darin leisten könne, richtet, damit doch zuletzt ein „Reif" herauskommen könne, das Urtheil nach dem Reglement ein und behauptet, daß und wie Examinandus den Forderungen entsprochen habe. Es darf dann freilich den Leser nicht Wunder nehmen, wenn er da z. B. die Versicherung findet, daß N. N. genaue Kenntniß der europäischen und der wichtigsten Länder der andern Welttheile und ihrer gegenseitigen Verhältnisse in statistischer und ethnographischer Hinsicht habe, während der-selbe vielleicht kaum verstanden, geschweige sich eingeprägt hat, was in Daniel's Lehrbuche steht; aber es darf auch

nicht Wunder nehmen, daß sehr viele dieser Zöglinge die Worte dieser Versicherung für baare Münze nehmen und sich natürlich für so gelehrt in der Geographie halten, daß es ihnen nicht einfällt, sich auch nur noch im Mindesten des weiteren Lernens und Arbeitens für bedürftig zu glauben. Wollte nun aber ein Lehrer aus Gewissenhaftigkeit so ein Zeugniß nicht ausstellen, obwohl der Schüler während der Schulzeit seine Pflicht gethan; so müßte der Schüler, käme das in mehreren Lektionen vor, wegen Unreife zurückgewiesen werden und der Vortheile, des Lohnes für allen bisherigen Fleiß verlustig gehen. Deshalb wird zwischen zwei Uebeln das kleinere gewählt, das Reglement nach den Leistungen erklärt, das Gewissen beschwichtigt.

Ich glaube, meine Herren, nicht weiter von den nachtheiligen Folgen dieses und ähnlicher Reglements auf Unterricht, Lehrer, Schule und Schüler sprechen zu dürfen; ebenso wenig Sie auf die große Wichtigkeit des Prüfungsreglements für Schule und Staat aufmersam machen zu müssen. Wenn irgendwo die Gesetzgeber etwas Neues schaffen müssen, so ist es hier. Und wenn irgendwo die berufenen Faktoren der Gesetzgebung im protestantischen Staate nicht aus eigenem Urtheile allein das Richtige zu finden sich zutrauen dürfen, sondern erfahrene und politisch gebildete oder doch urtheilsfähige Schulmänner hinzuziehen müssen, so ist es abermals hier. Fragen Sie mich nun aber, wie es denn besser zu machen sei, so kann ich Sie einmal auf das früher über Lehrstoff und Unterrichtsweise Gesagte verweisen und dann einige allgemeine Grundsätze aufstellen, die dabei jedenfalls in Betracht zu ziehen sind.

Das Wissen und das Können soll erforscht werden. Das Können ist eine Frucht des Wissens, aber nicht des

noch in ganzer Frische und Lebendigkeit vorräthigen und zu Gebrauche stehenden Wissens, sondern auch des irgend einmal besessenen und vielleicht längst wieder vergessenen. Auf letzteres muß die Prüfung Verzicht leisten, wenn sie nicht verlangen will, daß der Schüler seines Lebens nie froh werde oder kurz vor dem Examen mit unsäglicher Anstrengung sein Gedächtniß vollpropfe. Man verfahre demnach bei dem Wissen gerade wie in der Schule d. h. wie der Lehrer in der ersten Klasse zu verfahren pflegt, stelle den Examinanden einen Tag vor dem Examen solche Aufgaben zu mündlichen Vorträgen im Deutschen, in Geographie, Naturgeschichte, Physik, wie sie dieselbe auch im gewöhnlichen Unterrichte bekommen haben, lasse sie andern Tags ohne augenblickliche Unterbrechung vortragen, urtheile danach oder suche, wenn das Urtheil nicht vollständig gefunden werden kann, durch einzelne Fragen über das Vorgetragene deutlicher herauszustellen, ob der Prüfling fähig sei, ein wissenschaftliches Buch zu verstehen und die Hauptsache daraus mitzutheilen. Oder man stelle ein zusammengesetztes Thema, zu dessen Ausführung die Benutzung mehrerer Bücher aus diesen verschiedenen Wissenschaften erforderlich ist, berücksichtige aber dabei die Beschaffenheit der Bücher, die sich in den Händen der Schüler befinden müssen, und lasse nun jeden Einzelnen seinen Vortrag halten. Man wird daraus gewiß nicht bloß das Maß des vorhandenen Wissens, sondern auch die Frucht des früher angeeigneten, aber vergessenen, also nicht minder die geistige Fähigkeit des Prüflings sowohl im Auffassen, Reden, als auch im Verarbeiten, im Urtheilen hinlänglich kennen lernen. Die Rückwirkung dieser Forderung auf den Unterricht und auf den Fleiß des Schülers muß ebenfalls wohlthätiger und vortheilhafter sein, als die des jetzigen Reglements. Er wird

zwar nicht allzu sehr an die Repetition des Früheren denken, außer wo der Lehrer es als Aufgabe stellt — ich glaube freilich, bei den meisten Schülern ist's nach Knaben Art auch jetzt mehr ein Sollen als ein Thun; — er wird mehr an die Gegenwart, an das Morgen gefesselt sein, sich zufrieden geben, wenn er nur immer die nächste Aufgabe löst — jedes Fortschreitende, Neue ist aber überall auf das Vorige gebauet und darum jedes Lernen wieder von selbst ein Wiederholen; — aber er wird — und das ist der Vorzug dieses Vorschlags — Nichts halb lernen dürfen, sondern Alles so fest, sicher und genau, daß er selbst es darstellen kann; er wird, weil solch Vortragen einst bei der Prüfung von ihm verlangt wird, weil er aber auch einsieht, daß er dieses Ziel nur durch ununterbrochene fleißige Uebung erreichen kann, vor dem Vortragen selbst einen gehörigen Respekt haben und immer von Neuem mit aller Anstrengung sich dazu geschickt machen; er wird — denn das heißt dies doch mit anderen Worten — während der ganzen Schulzeit viel größeren Eifer aufwenden, was Tüchtiges zu lernen, als wenn die kaum zu bewältigende Masse des eigentlich verlangten Wissens wie ein Alp auf allen seinen Jugendfreuden liegt und nur alle halbe Jahre durch die Nachrichten aus dem Prüfungszimmer, daß man doch nach diesem oder jenem nicht gefragt habe, ein wenig bei Seite geschoben wird. Von der dazu erworbenen Fertigkeit im mündlichen Vortrage und von deren Werth im bürgerlichen und staatlichen Leben will ich noch gar nicht reden.

Zwischen Wissen und Können in der Mitte stehen die Leistungen in den Sprachen. Neuerdings ist durch philologische Betreibung derselben mehr ein Wissen, als ein Können draus geworden. Ich will Sie nicht mit den Kuriositäten

unterhalten, die man da aus Schulen erfahren kann. Nur einige Bemerkungen über Methode sollen das, was ich für das Examen empfehlen will, vorbereiten. Man halte nicht Grammatik für die Hauptsache, sondern das Uebersetzen aus der fremden Sprache in die deutsche und aus dieser in jene. Nur die Regeln, die dabei vorkommen müssen, die sich vom vorliegenden Beispiele abstrahiren lassen, werden als Bemerkungen angeführt. Die Schriftsteller sollen nicht Beispielsammlungen für die Grammatik, sondern die grammatischen Regeln nur Randbemerkungen zu den Schriftstellern sein. Im Lateinischen werde zuerst der Mechanismus des sogenannten Construirens aufs Fleißigste und zum Nimmerwiedervergessen eingeübt. Es ist das langweilig für den Lehrer; aber was wäre es nicht Alles für den, welcher seine Freude am Stoff und nicht vielmehr an der Entwickelung der Schülerindividualitäten haben will? Ist das eingeübt, so bestehe die Präparation des Schülers nicht darin, daß er ein Stück vorübersetzen könne, sondern darin, daß er alle Vokabeln desselben genau wisse. Der Lehrer ist zum Lehren, zum Vormachen da. Er thue das und verlange nun in der nächsten Stunde, als Frucht der zweiten Vorbereitung, daß der Schüler das Lateinische oder Französische deutsch, das Deutsche lateinisch oder französisch fließend vorlesen könne. Warum wird trotz der vielen Sprachstunden verhältnißmäßig so wenig geleistet? Weil die Lehrer zu viel Fehlerhaftes verbessern müssen, weil das Richtige zu wenig Eindruck auf die Seelen machen kann, weil zu viel von der ungeübten Kraft verlangt wird, weil entweder das Verlangte gar nicht oder mit betrügerischen Mitteln geleistet wird, weil immer die Fähigkeit geübt werden soll, niemals aber die einzige Grundlage dazu, das Gedächtniß. Aber freilich was ist

Schuld daran? Die Forderung des Reglements, noch nicht gelesene Schriftstellen übersetzen zu müssen. Von früh an suchen die Lehrer zu dieser Fähigkeit zu verhelfen und vergessen vielfach aus Unkenntniß der Seelenbeschaffenheit den einzig richtigen Weg dazu. Aber ist denn jene Fähigkeit nicht erst das Resultat davon, daß man einen einzigen Schriftsteller recht genau und fließend übersetzen kann? Wollten Sie mir, meine Herren, nicht zugeben, daß derjenige, welcher z. B. den Charles XII. ohne Anstoß deutsch weglesen kann, auch im Stande sein müsse, nach weniger Mühe jeden anderen französischen Schriftsteller zu lesen und zu übersetzen? Und wenn dem so ist, so wird gewiß allen Forderungen der Eltern und des Staats an die sprachliche Bildung der Realschüler ein Genüge geschehen, wenn von ihnen verlangt wird, daß sie einen bestimmten Schriftsteller oder besser ein bestimmtes Buch ganz in der Schule gelesen haben und an jeder beliebigen Stelle übersetzen können müssen. Ich will einige Beispiele angeben. Die unteren lateinischen Klassen üben den kleinen „Bröder" ein — eine methodisch besser eingerichtete Grammatik mit Lesebuch ist mir nun einmal nicht bekannt geworden, und ich dächte, die Realschulen dürften weniger auf wissenschaftliche Prägnanz sehen, als auf praktische Brauchbarkeit, könnten also den Gymnasien ihren Ellendt, Zumpt u. s. w. lassen und das gute Alte wieder zu Ehren bringen — also Grammatik und Lesebuch, die mittleren fangen den Cäsar de bello Gallico an, suchen wo möglich damit durchzukommen, und die beiden oberen treiben auch nichts Anderes als Cäsar, aber suchen die Kenntniß desselben zu solcher Geläufigkeit zu bringen, daß der Schüler im Examen jede beliebige Stelle deutsch vorlesen könne. Natürlich werde auch umgekehrt für das Uebersetzen

in das Lateinische ein Buch festgestellt, etwa, nach einem kleineren und leichteren, wie Krebs, zur Einübung der Regeln in den unteren Klassen, ein Buch wie Krafft's griechische Geschichte. Besser freilich würde mir's gefallen, wenn diese ganzen Uebungen nur im Zurückübersetzen des gelesenen Autors aus dem Deutschen beständen und für die selten anzustellenden schriftlichen Uebungen der Lehrer das bisher verarbeitete Pensum in einem eigenen Elaborat zur Wiederholung brächte. Dieselben Uebungen würden, wohl eingerichtet, auch bei den anderen Sprachen schneller zum Ziele führen und zwar aus dem Grunde, weil dann dies Uebersetzen mehr Sache der Erinnerung, des Gedächtnisses sein würde, als des in diesem Alter noch zu wenig ausgebildeten Verstandes. So würde man aber, nachdem etwa in den mittleren Klassen Bücher wie die von Ahn die ersten Materialien zur Kenntniß des Französischen gegeben hätten, in den beiden oberen nur ein einziges Buch, etwa den Charles XII. oder den Télémaque oder den Guillaume Tell, durchnehmen, aber dies wieder so gründlich durchpeitschen, daß die Schüler es beinahe auswendig wüßten. Und im Englischen endlich würde etwa in Sekunda ein Buch wie das von Fölsing eingeübt und in Prima der Vicar of Wakefield zum vollständigen Besitzthum des Schülers gemacht. Die Forderung des Reglements würde demnach sein müssen, daß die Prüflinge jene drei Bücher schnell, richtig und schön in's Deutsche und eine Uebersetzung richtig in das Original zurückbringen könnten. Es ist ein kleiner Kreis des Lesens und Könnens. Wohl wahr. Aber es kann ein Wissen darin angeeignet werden, welches zum Können jedenfalls mehr befähigt, als das bislang gewöhnliche Immerwollen und Nichtkönnen oder doch Nichtordentlichkönnen. Je einfacher die Forderung, desto

strenger darf auf ihre Befriedigung gedrungen werden. Und nur der so tüchtig Gemachte hat ein wirkliches Verlangen, andere Schriftsteller zu lesen. Noch mehr aber, solche Bestimmung würde die erfreulichste Rückwirkung auf den vielleicht nur noch dadurch zu verbessernden Sprachunterricht der Schule üben.

Endlich ist noch das reine Können, die durch den ganzen Unterricht erworbene geistige Fähigkeit, zu prüfen. Das geschieht an den schriftlichen Arbeiten. Es ist schwer, den Kreis von Themen zu bezeichnen, welche für die deutschen Aufsätze gegeben werden sollen; vollends wenn der Lehrer methodisch genug gebildet war, solche Arbeiten nicht nach der bisherigen Mode anfertigen zu lassen. Die ganze Masse der Reflexionsübungen über abstrakte Gedanken muß dann ausfallen; es darf nur die Verarbeitung eines bekannten oder gegebenen Stoffes nach vorgeschriebenem Gesichtspunkte verlangt werden. Dies aber zu einer Gesetzesvorschrift der Art zu formuliren, daß sie ähnliche auf den Unterricht rückwirkende Kraft hätte, ist sehr schwer. Man kann wohl beschreiben, daß das Thema sich an das deutsche Kunstwerk anschließen müsse, welches zuletzt und am ausführlichsten in der Schule behandelt ist; allein das möchte Manchem, der da argwöhnte, daß hier und da auf diese Arbeit zu deutlich und zu viel vorbereitet werden würde, unzweckmäßig und zu leicht erscheinen. Darum würde ich vorschlagen, daß man die Erklärung einer einzelnen Stelle aus den zuletzt gelesenen Dichtwerke, also z. B. aus Hermann und Dorothea oder aus der Iphigenia oder aus Wallenstein, verlangte, die Stelle natürlich so wählte, daß die Schüler auf den Zusammenhang, in welchem sie vorkommt, eingehen müßten, und ihnen dann das Buch selbst in die Hände gäbe. Dabei möchte immer-

hin diese Stelle schon erklärt sein; die Art der Behandlung würde doch Gelegenheit genug geben, die geistige Fähigkeit der einzelnen Prüflinge zu beurtheilen. Eine andere äußerliche Forderung aber würde ich dabei nicht stellen, als völlige Reinheit von grammatischen Fehlern. Daß ich ferner für die schriftliche Prüfung in den fremden Sprachen keine freien Arbeiten über Gegenstände aus der neueren Geschichte verlangen würde, können Sie sich nach dem Vorigen leicht vorstellen, ungeachtet ich die Ueberzeugung habe, daß, wer jene einzelnen Schriftsteller, wie es verlangt wird, ganz geläufig hin und her übersetzen könnte, auch im Stande wäre, über verwandte Stoffe eine freie Arbeit zu schreiben. Vielmehr wird man, glaub' ich, vollkommen zufrieden sein dürfen, wenn die Schüler einen nicht zu ausführlichen Brief über ein leichtes Thema schreiben können, oder auch wenn sie eine von jenen resumirenden Elaboraten des Lehrers fehlerfrei und ohne Lexikon zu übersetzen im Stande sind. Letzteres wirkte ohnehin am besten auf den Unterricht zurück, wäre auch ein Prüfstein für die Geschicklichkeit des Lehrers, und dürfte hinlänglich die geistige Fähigkeit des Schülers d. i. die Fähigkeit, das Gelernte auf etwas Aehnliches anzuwenden und zu verwenden, beurkunden. Die schriftlichen Arbeiten endlich in der Mathematik und den Naturwissenschaften könnten unverändert bleiben, vorausgesetzt natürlich, daß sie nichts Anderes von Stoff voraussetzen, als die Schule wirklich verarbeitet hat, und keine größere Denkkraft, als sie durch diese Verarbeitung hat gewonnen werden können.

Sie sehen, meine Herren, daß nach diesen Vorschlägen die schriftlichen Arbeiten nicht mehr vorzugsweise das Mittel sind, die geistige Fähigkeit des Schülers zu erforschen, ja daß wir ihrer nach den vorher beschriebenen mündlichen

Prüfungen, wenn wir nicht auch sehen wollten, wie die Schüler schreiben gelernt, ganz Umgang haben könnten. Sind Sie damit unzufrieden oder wundern Sie sich darüber, so bitte ich Sie zum Schlusse nur die Frage ernstlicher in Erwägung zu ziehen: „Wer hat eine größere geistige Fähigkeit, eine bessere formale Bildung, der über einen gegebenen Stoff gut, fließend, zweckmäßig reden kann, oder der über einen auch nur angelernten Stoff gut, fließend, zweckmäßig zu schreiben versteht? Ich verlange intensiv Mehr; aber Mögliches; und ich will Wahrheit und verschmähe den Schein! Wenn mir aber entgegnet werden sollte, daß die Schule dann so recht dem Inhalte unsrer Zeit, der Phrase, noch mehr Stoff zuführte, so erwiedere ich: die Phrase ist eben eine Frucht des schlechten, des memorirten Redens, und ihre Herrschaft kann nicht anders gebrochen werden, als indem man das wahre Reden wieder ausbildet, das freie Reden, welches immer zugleich ein Thun ist. Die Phrase scheint, die Rede wirkt!

Neunter Vortrag.

Von der Stellung der Realschule im Staate.

Wenn in dem vorigen Vortrage über das Prüfungsreglement der lebhafte Wunsch geäußert wurde, daß die gesetzgebenden Gewalten des Staats eine Revision und Veränderung desselben oder derselben — da dieselben Abstraktionen von allgemeiner Bildung auch anderwärts gewirkt haben — vornehmen möchten: so ist dabei von der stillschweigenden

Voraussetzung ausgegangen, daß die Feststellung eines solchen Reglements auch wirklich Sache dieser Gewalten sei, daß der Staat als solcher und nicht eine einzelne Behörde desselben die Forderungen an die Realschule zu bestimmen habe, daß es Sache der Gesetzgebung, nicht der Verwaltung sei. Allein diese Voraussetzung muß erst noch bewiesen werden. Und dies führt uns heute nicht bloß auf die Stellung der Realschule im Staate, sondern auch auf die Grenzen der Befugnisse, welche die sonstigen einzelnen Faktoren in Betreff derselben ansprechen können. Die Realschulen sind Kinder des Bedürfnisses und mit wenigen Ausnahmen von denen, welche dieses Bedürfniß am lebhaftesten gefühlt haben, gegründet worden, von der bürgerlichen Gemeinde der Städte; sie sind darum meist städtisches Eigenthum. Diese Eigenthümer wählen und besolden die Lehrer. Sollten sie demnach nicht auch das Recht haben, die Unterrichtsgegenstände, das Ziel der Schule, ja in gewissem Maße sogar den Weg dazu zu bestimmen? Thun das doch z. B. Eltern, welche für ihre Kinder einen gemeinschaftlichen Hauslehrer annehmen, also damit auch eine Art von Schule gründen. Man sage nicht, davon verstünden zu wenige Väter etwas Ordentliches, es sei vorzuziehen, daß die oberste öffentliche Unterrichtsbehörde ihnen diese Sorge abnähme; denn es ist gar nicht allzu schwer, das auszusprechen, was die Söhne einst wirklich brauchen, und der Staat in seinen Verwaltungsbehörden kann sich nur auf Allgemeines einlassen, kann nie die speciellen Bedürfnisse einzelner Städte berücksichtigen. Wenn z. B. eine kleine Stadt einen Lektionsplan für eine Realschule entwerfen sollte, so könnte es gar wohl sein, daß die Mehrzahl der entscheidenden Gemeindeglieder statt des Französischen (oder vielleicht auch Englischen) lieber Spanisch gelehrt wünschte, weil manche

der Väter nach Spanien bedeutende Geschäfte machen und es gern sehen könnten, später einmal einen oder den andern Sohn auf einige Zeit dahin zu schicken. Oder eine andere Stadt triebe viel Färberei und sähe nun darin eine Veranlassung, den Söhnen recht gründlichen Unterricht in der Farbenbereitung geben zu lassen und dafür lieber andere Kapitel der Chemie zurückzustellen. Oder — wie das ja neuerdings in so ergötzlicher Weise vorgekommen ist — eine Schule wollte ganz unnöthige Neuerungen in der deutschen Orthographie machen, und die Väter der Stadt, die dadurch drohenden Mißstände erwägend, mißbilligten und verhinderten dies. Wäre in allen diesen und ähnlichen Fällen eine praktische Einsprache oder Mitwirkung nicht sehr wünschenswerth, vorausgesetzt natürlich, daß das Lehrerkollegium es dabei nicht mit jedem einzelnen Bürger zu thun hätte, sondern mit der gesetzlich geordneten Schuldeputation des Gemeinderaths, und daß dem Direktor auch ein Antheil an den Berathungen derselben zustünde? Und muß es nicht gerade dem Staate auch wünschenswerth sein, statt des mechanischen und einförmigen Einerlei eine organische und schöne, nach dem Bedürfnisse geordnete, in dem letzten Ziele jedoch zusammenstimmende Mannichfaltigkeit zu begünstigen und zu pflegen? Ueberläßt er doch den Gemeinden andere auch sehr wichtige Dinge: warum sollte er nicht ihr und dem Direktor der Anstalt zusammen die innere Einrichtung der höheren Gemeindeschule anvertrauen und auch darin Selbstregierung ihnen gestatten? Ich weiß recht gut, daß unter gewissen Verhältnissen daraus für den Direktor mancherlei unangenehme Dinge kommen können, daß es diesem in der Regel lieber sein mag, in diesen Beziehungen nur von den auch studirten Räthen seiner staatlichen Schulbehörde abzuhangen; allein auch das halte ich für Aufgabe

und Pflicht eines Direktors, nicht bloß die Gemeinde in ihren Vertretern immer in reger Theilnahme für die Schule zu erhalten, sondern auch jede seiner beabsichtigten Verbesserungen und jede etwa von jenen gewollte Verschlimmbesserung in das rechte Licht zu stellen, aber freilich nicht bloß zu überzeugen, sondern sich auch überzeugen zu lassen. Und weiter sage ich gegen die Uniformirung dieser höheren Schulanstalten in einem großen Staate noch dies: jede Stadt hat ihre besonderen Bedürfnisse, aus diesen heraus ist zunächst ihre Realschule entstanden, diese vor Allem zu befriedigen ist ihre erste Pflicht. Es ist nun wohl möglich, daß eine andere Stadt im Grunde gleiche Bedürfnisse gehabt, aber nicht so gut die rechte Weise zu ihrer Befriedigung gefunden hat. Die Resultate beider werden bekannt: flugs ist ein frischer und nachher fröhlicher Wetteifer zwischen Lehrern und Schülern, ja Städten erweckt, welcher Beiden gute Früchte trägt. Oder die eine Schule hat einen sehr geschickten Lehrer der Naturwissenschaften. Der habe zwar bloß die ihm festgesetzten Stunden, aber er verstehe es, in der Jugend einen solchen Eifer zu erregen, daß sie überall anderwärts nur das Nothwendigste thut und ihren ganzen Fleiß darauf wendet, diesem Lehrer Freude zu machen, daß die Schüler — und das wird durch Nichts so sehr befördert, als durch die von mir empfohlene Lehrmethode — aus Begeisterung für die Naturwissenschaften fast alle darin Tüchtiges lernen. Es kann nicht fehlen, daß diese Erfolge der Schule zum Ruhme gereichen, daß sie von fernher Schüler anlocken, daß sie selber dadurch immer mehr gehoben wird, daß Ein solcher Lehrer so für Tausende Segen stiften kann. Ist's sonst also bei unsern Gymnasien gewesen — ehe ein nivellirender Lektionsplan mit einem ähnlich

wirkenden Reglement sie alle zu einer mittelmäßigen Einerleiheit herabgedrückt hat — und kann's noch heute bei unseren Universitäten geschehen; warum wollte man den Realschulen von vorn herein die Möglichkeit dazu abschneiden? Man gebe nur der gebildeten Persönlichkeit des Direktors oder eines Lehrers gehörigen Raum, und man wird es sicherlich nicht zu bereuen haben. Ich kann mir recht gut vorstellen, meine Herren, daß Sie diese von mir hier angedeutete Freiheit und das dazu behauptete Recht in Aussicht auf die Erfolge gern billigen möchten, daß Sie aber nicht recht begreifen, wie ich dazu komme, dasselbe zu behaupten, nachdem ich bisher mir solche Mühe gegeben, sogar bis auf die Zahl der Stunden hin den Lektionsplan festzustellen. Ich könnte nun zwar damit mich rechtfertigen, daß ich behauptete, nur das überall Nothwendigste haben darlegen zu wollen, und Sie dürften mir entgegnen, daß, wenn dies Alles wirklich so nothwendig, jener Einerleiheit gar nicht auszuweichen sei. Ich habe aber auch in Wahrheit andere Absichten dabei gehabt; ich habe einmal versuchen wollen, aus dem Gesichtspunkte der Bildung eines protestantischen Staatsbürgers die meisten Lektionen, welche jetzt in unseren Realschulen angesetzt sind, als zweckmäßig und nothwendig zu beweisen; und habe dann die dazu nöthigen Gründe nicht aus irgend welcher allgemeinen Idee, sondern aus der Zweckmäßigkeit für jenes Ziel hergenommen. Wo daher diese Gründe nicht zutreffen, da kann auch das dadurch Gestützte keinen Stand halten. Also wenn z. B. die Söhne einer großen Handelsstadt wegen der Lage derselben schwerlich veranlaßt würden, Französisch oder Englisch zu schreiben oder zu sprechen, auch die Industrie derselben weder nach Frankreich noch nach England wiese, sondern etwa nach Italien und Spanien oder

Polen und Rußland, so würde ich's für sehr gerechtfertigt halten, diese Sprachen statt jener zu treiben, oder wenigstens statt des Englischen eine derselben zu lehren und das Französische wegen der allgemeinen Verbreitung beizubehalten. Oder wenn eine Stadt in besonderer Beziehung zu Amerika stünde, so würde ich's wünschen können, daß in der Geographie statt der gründlichen Kenntniß Englands eine solche von den Vereinigten Staaten vorbereitet würde. Und so würde ich mir überall gern gefallen lassen, daß dem von mir vorgeschlagenen Plane abgenommen oder zugesetzt würde, wenn hinlängliche Gründe für diese Veränderung vorhanden wären; wiewohl ich durch die vorgeschlagene Veränderung der Methode schon eine ganz andere Freiheit für den Lehrer gewonnen zu haben glaube, als er bei dem bisherigen Durchnehmen ganzer Wissenschaften, Lehrbücher und Leitfaden besitzt. Und wo größere Freiheit, da auch entschiedenes Walten der Persönlichkeit, da mehr Gelegenheit zur Auszeichnung, da größerer Segen für die Schule.

Doch auch jetzt, glaub' ich, sind Sie noch nicht mit mir einerlei Meinung. Sie können zwar keinen Unterschied angeben zwischen der Berechtigung der Väter, welche einen gemeinschaftlichen Privatlehrer annehmen, und der Gemeinderäthe, welche im Vertrauen und im Auftrage der bürgerlichen Gemeinde eine Realschule gründen, erhalten und verwalten; aber Sie haben eine gewisse durch den bisherigen Zustand hervorgerufene Scheu, dem Staate seinen Einfluß zu entziehen, ihm die Bestimmung des Lektionsplanes — die übrigens in den meisten Fällen nur eine Bestätigung des direktorialen Entwurfs ist — streitig zu machen. Ich würde sicherlich dieselbe Scheu haben, wenn ich in jenem natürlichen Recht der Gemeinde eine Beeinträchtigung der Staatsberechtigung

oder einen Schaden für die Schule sähe. Im Gegentheile, ich glaube, der Staat müsse es in seinem und darum auch im Interesse seiner Bürger für wünschenswerth halten, so wenig als möglich Einzelrechte auf seine schon genug beschwerten Schultern übertragen zu lassen; er müsse sich freuen, eine Sorge mehr in die Hände der rechtmäßigen Besitzer zurückzugeben; er müsse auch dadurch für die Selbstständigkeit der Gemeinden sorgen. Freilich aber hat er ebenfalls ein bestimmtes Interesse an dem Lektionsplane und an den Leistungen der Realschüler, jenes Interesse, welches ihn zur Erlassung des Prüfungsreglements bestimmt hat. Es heißt darum gleich in dem Eingange z. B. des preußischen Reglements: „Der Zweck dieser Prüfungen ist a) denjenigen Jünglingen, welche den Unterricht in einer vollständigen höheren Bürger- und Realschule genossen haben, und mit genügenden Kenntnissen aus denselben entlassen werden können, die bisher an den Besuch der oberen Klassen der Gymnasien geknüpfte Berechtigung zum Eintritt in den einjährigen freiwilligen Militärdienst, in das Post-, Forst- und Baufach und in die Büreaus der Provinzialbehörden zuzusichern." Und da dies Interesse von dem vieler Eltern gänzlich verschieden ist, so kommt es darauf an, diese Verschiedenheit entweder auszugleichen, oder, was nicht zu vereinigen wäre, entschieden und deutlich aus einander zu halten. Ein Jahr brauchen die Schüler höherer Lehranstalten und Klassen bloß zu dienen, weil sie vermöge ihrer da erlangten Bildung sich meist anstelliger bei Erlernung des Militärdienstes zeigen, weil sie denselben wirklich in einem Jahre lernen können, weil bei jener höheren Bildung auch ein höherer Grad sittlicher Zucht vorausgesetzt wird, der ein längeres Schulen in Reih' und Glied entbehrlich macht, und weil für die Lauf-

bahn eines Jünglings, welcher schon einige Jahre mehr auf der Schule hat zubringen müssen, der Verlust zweier ganzer Jahre zu empfindlich und oft verderblich wäre. Alle diese Gründe treffen aber auch zu, wenn die Gemeinde über Einrichtung und Ziel der Schule mit dem Direktor allein entscheidet. In diesem Punkte hat der Staat kein Interesse, bestimmte Lektionen und Methoden zu fordern. Aber er will jenen Abiturienten auch den Eintritt in gewisse Aemter zusichern: er will also ebenso wie die Gymnasien die Realschule für die Erziehung und Bildung eines Theiles seiner Beamten benutzen. Da steht ihm natürlich das unbeschränkte Recht zu, seine Anforderungen nach seinem Bedürfniß zu machen. Verlangt der Staatsdienst, daß der angehende Postzögling fließend französisch spreche, so muß, wer sich dazu melden will, diese Fertigkeit nachweisen; daß der Forstzögling eine gründliche Kenntniß der Botanik habe, der Bauzögling in Mathematik und Zeichnen vorzüglich beschlagen sei, der Offizieraspirant die Geographie und Geschichte umfassender und ganz anders studirt habe: so müssen alle, die dies zu werden trachten, Prästanda prästiren, und der Staat muß durch seine einzelnen Verwaltungsorgane diese Forderungen feststellen lassen. Allein nun kommen hier zwei Dinge in Betracht. Erstens sollen die Eigenthümer der Schule jene Rücksichten, die der Staat für seine Beamten zu nehmen hat, bei Einrichtung ihrer Schule auch nehmen? oder nur als oberste betrachten? sollen sie damit ihre Schule in eine Beamtenschule verwandeln? Das werden sie nicht mögen. Ja nun, könnte man sagen, dann ist überhaupt kein solches Examen nöthig, dann mögen die einzelnen Verwaltungsbehörden zu bestimmten Zeiten ihre Aufnahmeprüfungen halten, wer von den Schülern Lust hat sie zu machen, lerne die Forderungen

derselben kennen, hole das, was er bisher nicht gelernt hat, bald selbst nach — er weiß ja, wie das zu machen — und lasse sich dort prüfen. Aber wenn nun zweitens jene Behörden das bisherige Reglement beibehalten, streng handhaben und danach schwerlich jemals einen würdigen Candidaten oder Aspiranten bekommen? So würde zwar die Rücksicht auf die Bedürfnisse des Dienstes sie veranlassen, ihre Saiten anders oder weniger straff zu spannen; aber es würde doch auch dann wieder der Willkür zu viel Spielraum gegeben werden. Darum verdient auch in Rücksicht auf den Staatsdienst die Frage nochmalige Erwägung, ob nicht die meisten jener im Reglement ausgesprochenen Forderungen viel zu hoch gegriffen seien, ob es nicht auch für den Dienst besser sei, statt des bisherigen unerreichbaren Maximums von Leistungen ein leicht zu übersteigendes, jedenfalls aber erreichbares und zugleich meßbares Minimum festzustellen. Allein hier kann nun, je nachdem das Resultat dieser Prüfung ausfällt, Anlaß zu ununterbrochenen Conflikten und Reibungen gegeben werden. Bleibt der Staat bei jenen maßlosen Forderungen, will er also die Auswahl seiner Amtszöglinge von seinem jedesmaligen Belieben oder auch Bedürfen abhängig machen, will er demnach in seinen Forderungen züchtigen und loslassen können: so muß die Schule entweder sein Ziel zu dem ihrigen machen und eine Bildung erzeugen, welche ich hinlänglich charakterisirt zu haben glaube, oder sie läßt ihre Interessen und Bedürfnisse entscheiden und beraubt sich des Titels, auch eine Beamtenschule zu sein. Sie könnte das Letztere thun. Aber da nach des großen Oraniers von England hochweiser Erklärung Nichts sicherer die Macht der obersten Staatsgewalt befestigt, als die Einigkeit mit den Vertretern der Staatsbürger; so ist es auch hier gerathen,

eine allen Theilen genügende Ausgleichung zu treffen. Und da eine solche entweder durch eine vom Staate ausgehende Aenderung jenes Reglements angebahnt werden könnte oder durch einen förmlichen Antrag städtischer Vertreter vorzubereiten und zu veranlassen wäre: so halten wir die Kammern des protestantischen Staats für den geeigneten Ort erstens überhaupt, alle Unklarheiten, Unverständlichkeiten, Differenzen und dergleichen in Staatsangelegenheiten deutlich und gleich zu machen, und zweitens, auch diesen Anstoß und Anlaß zu Reibung und Verstimmung zu beseitigen. Wäre aber ein solcher Antrag ohne Erfolg, wollte die Staatsbehörde jenes Reglement als reine Verwaltungsmaßregel unbesprochen und ungeändert lassen: dann bliebe freilich nichts Anderes übrig, als daß auch die Bürger sich entscheiden müßten, ob sie jenes Reglement zum Regulator ihrer Schuleinrichtungen machen oder ob sie dabei bloß ihr Bedürfniß entscheiden lassen, kurz ob sie eine Beamtenschule oder eine Schule zur Erziehung und Bildung protestantischer Staatsbürger höherer Stände haben wollten. Es gibt zwar noch ein Drittes, und ich bin überzeugt, daß es sich in der Praxis bewähren würde: nämlich die Realschule immerhin nach den Bedürfnissen, also wie ich's vorgeschlagen habe, einzurichten und ruhig abzuwarten, ob nicht die Zöglinge derselben den ja doch immer willkürlich auszulegenden Forderungen jenes Reglements entsprechen würden; aber freilich das Reglement selbst gar nicht als ein Ziel des Lehrens und Lernens zu betrachten. Da aber dann die bürgerliche Gemeinde auch einen Maßstab ihres Urtheils über die Leistungen der Schüler und Lehrer haben müßte, so wären die halbjährlichen oder jährlichen Prüfungen mit Rücksicht darauf und etwas anders, als gewöhnlich, einzurichten. Man müßte sie je nach den einzelnen Klassen

ganz so anstellen, wie ich's für ein verbessertes Abgangsexamen vorgeschlagen habe, nur mit dem Unterschiede, daß die schriftlichen Leistungen aus den öffentlich vorgelegten Arbeitsbüchern zu erkennen wären, und daß, da jeder Schüler einer Klasse in irgend welcher Lektion einen Vortrag zu halten oder eine Uebersetzung zu liefern hätte, zwar jede Klasse in allen Lektionen zugleich, aber nicht alle Klassen auf einmal geprüft würden, oder daß jeden Tag eine Klasse und die Schüler derselben in allen Lektionen geprüft würden, d. h. jeder irgend einen Vortrag oder eine Uebersetzung oder Rückübersetzung lieferte. Nähme man halbjährlich zwei, so könnte man in je anderthalb Jahren durchkommen und wenigstens in den oberen Klassen jeden Schüler zweimal in derselben Klasse hören und beurtheilen. Kommen jetzt zu dieserlei Prüfungen nur die Väter der für irgend einen Vortrag bestimmten Söhne, ist daher jetzt die elterliche Theilnahme leider sehr gering; so würden dann, weil alle Söhne vorzutragen haben, weil keine Fragelotterie mehr über Lob und Tadel entscheidet, die meisten Väter erscheinen und diese gesteigerte Theilnahme auf Schüler, Lehrer, Schule sehr vortheilhaft zurückwirken.

Aber, könnten Sie, meine Herren, hier mit Recht fragen, wie steht es mit dem (z. B. in Preußen durch Ministerialerlaß vom 14. September 1844 ausdrücklich gewahrten) landesherrlichen Oberaufsichtsrecht über die innere Verfassung und über Lehrplan der Schule? Wird das nicht verletzt oder ganz beseitigt, wenn es der Gemeindeschuldeputation mit dem Direktor frei stehen soll, über diese Dinge selbst zu entscheiden? Gewiß, wenn diese Entscheidung unumstößlich sein sollte. Indessen dieses Oberaufsichtsrecht, welches der protestantische Landesherr durch seine Behörden

über alle Schulen haben soll, kann sich nur darauf beziehen, daß in den Schulen nichts Staatsgefährliches getrieben werde, kann schwerlich sich so weit ausdehnen wollen, daß es z. B. keinen Lektionsplan dulde, keine innere Einrichtung billige, die nicht geradezu auf das Ziel der Beamtenbildung losgingen. Vielmehr muß es im eigenen Interresse des Staats Alles billigen, was dazu angethan ist, tüchtige Staatsbürger zu erziehen, sei es nun so oder so; wiewohl es freilich auch hier bei der Praxis immer darauf ankommen wird, wie weit der jenes Recht handhabende Schulrath seine Erfahrungen am grünen Tische oder in der Schule, oder im Leben vorzugsweise gemacht habe. Dies Oberaufsichtsrecht führt uns zugleich auf die Frage, ob zu jenen inneren Einrichtungen auch die Bestimmung der Schulbücher gehöre. Sie erinnern sich, daß ich auf die Anschaffung einer ordentlichen kleinen Bibliothek gedrungen habe. Dadurch wird die Wahl dieser Bücher viel wichtiger, als bisher; ihr Einfluß auf Gesinnung der Lernenden viel stärker und nachhaltiger. Zwar wird, so lange die Bücherschreiber nicht diese bestimmte Absicht sich vorsetzen, die Auswahl unter den brauchbaren Werken ziemlich beschränkt, ja hier und da noch gar nicht möglich sein. Aber dessenungeachtet werden wir nicht den geringsten Anlaß finden, jene Controle der oberen Schulbehörde anzuzweifeln, oder nur lästig zu finden. Im Gegentheile werden es die Eigenthümer der Realschule, welche auch in ihren Vertretern nur äußerst selten fähig sind, die Wahl jener Bücher richtig zu beurtheilen, der Behörde Dank wissen, daß sie durch Wahrung ihres natürlichen Rechts etwaiger Willkür oder falscher Richtung der Lehrer eine wohlthätige Schranke setzt. Ebenso wenig wird man irgend ein Bedenken dagegen haben können, daß der Staat in seinen Organen die Lehrer beaufsichtigt.

Oder wären es nicht seine Beamte? Schwören sie nicht bei ihrer Einführung, dem Könige treu sein und die Verfassung beobachten zu wollen? Stehen sie nicht unter ähnlichen Disciplinargesetzen, wie die übrigen Beamten? Müssen sie, wenn auch von der Gemeinde gewählt und besoldet, nicht erst von der Staatsbehörde bestätigt werden? Hoffentlich Merkmale genug, um den Staatsbeamten zu kennzeichnen!

Und doch sehe ich Ihnen an, daß ich Ihnen diesen ganzen Punkt vom landesherrlichen Oberaufsichtsrecht zu leicht zu nehmen scheine. Sie denken dabei wahrscheinlich an allerlei Fälle, welche doch vorkommen könnten, und gegen welche man geschützt sein möchte. Nehmen wir lieber einen derlei bestimmten an und besehen ihn genauer. Gesetzt eine Realschule hätte noch einen so unwissenden Geschichtslehrer, daß er Rottecks Buch für eine allgemeine Weltgeschichte hielte und dasselbe von seinen Schülern zur Vorbereitung auf ihre Vorträge gebrauchen ließe; die Behörde erführe davon und ließe nach vergeblichen Warnungen ein förmliches Verbot ergehen. Ich kann mir denken, daß gleich einige Väter, die ehemals vielleicht auch gern in diesem Buche gelesen haben, sich für den Lehrer erklären und gegen das Verbot Partei und vielleicht auch praktische Opposition machen würden. Was käme dabei heraus? Eine Agitation zu Gunsten eines schlechten Buchs — was aber die Agitirenden nicht wüßten, und was ihnen auch schwer begreiflich zu machen, Hin- und Herschreiben, Erhitzen der Gemüther, Transspiriren in die Kreise der Schüler und dadurch in ein böses Feuer Oel gießen, und zuletzt entschiedene Abweisung in allen Instanzen, Verweise, vielleicht gar Verweisung für den Lehrer, Verstimmung und Aerger überall und doch Abschaffung des Buchs! Habe ich Recht mit dieser Schilderung oder nicht?

Wozu soll uns also irgend welche Theorie nützen, wenn jede Praxis ihr zuwider ist? Wozu Opposition ohne alle Aussicht auf Erfolg? Damit will ich nicht im Sinne jener Staatsrechtslehrer sprechen, wo die Macht sei, da sei auch das Recht. Nein; jene Aufsichtsbehörde muß aus Männern zusammengesetzt sein, welche die Schulbücher in Bezug auf Werth und Gehalt beurtheilen können, und wohin sollte das wohl führen, wenn auf dieses Urtheil die Meinung von Männern, denen die Beurtheilung von Büchern nicht in gleicher Weise Beruf ist, auch nur einigen Einfluß üben dürfte? Würden diese nicht mehr oder weniger nur die Schuldträger des betroffenen Lehrers werden? Und hieße das nicht die den Lehrern überhaupt oft vorgeworfene, aus ihrer Herrschersituation natürlich entstehende Eitelkeit rechtfertigen? Daß auch Behörden irren, fehlgreifen können: wer wollte das nicht aus ihrer eigenen Mitte zugeben? Daß sie aber in einem protestantischen Staate nie und nimmer eine katholische Schulbüchercensur einführen und handhaben können, das wird auch Jeder zugeben, der nur einigermaßen die Macht der wahren öffentlichen Meinung, welche eben aus solchem Staate gar nicht wieder herauszubringen ist, begriffen hat. Sie sehen also, daß ein Widerstreben gegen solche Verbote ganz vergeblich sein würde, daß man höchstens einen wirklichen Irrthum wieder zurücknehmen lassen könnte — vorausgesetzt daß man's bescheiden genug angriffe, — daß sich also faktisch gegen jene Oberaufsicht gar nichts ausrichten läßt. Indessen damit wäre dies Recht selbst noch nicht gerechtfertigt. Jedoch auch dies ist leicht. Wir haben schon früher gesehen, daß der protestantische Staat darin namentlich von dem katholischen des Mittelalters sich unterscheidet, daß in ihm die einzelnen Elemente nicht losgerissen von einander ein ganz unabhängiges

und selbstständiges Leben haben, lauter kleine Staaten im Reiche, nicht im Staate, bilden und überall mit einander in feindliche Berührung kommen können, der Kaiser wohl das Recht hatte, diese Kämpfe zu beschränken, kaum zu verhindern, selten aber auch dazu die Macht; daß vielmehr im protestantischen Staate in dem Landesherrn die einigende, bindende und regierende Macht für alle nun nicht mehr unorganisch auseinander fallende, sondern organisch aus der Wurzel des Familien- und aus dem Boden des Gemeindelebens hervorwachsenden Bestandtheile, Zweige des gesammten Staatslebens, sei. Daß das in der Monarchie eine lebendige Persönlichkeit ist, die im Falle wirklicher Kraft und Begabung ihren geistigen Hauch bis in die untersten Kreise verbreiten kann, das begründet den Vorzug der Monarchie vor jeder Republik, nämlich vor jeder Republik mit modernen Formen, d. i. vor jeder, die auch zugleich ein Staat sein will, nicht ein Aggregat von Staatlein. Freilich ist damit auch mancher Uebelstand und manche Gefahr gegeben. Ein Uebelstand ist die nothwendige Beschränkung der in dem Staate vorhandenen Individualitäten, seien es Gemeinden, Familien, Einzelne. Daher straffes Regiment, Strenge, Zucht, Gehorsam. Die Gefahr läge in dem Wagniß, dem ganzen Staatskörper ein neues, ein anderes Blut einzuflößen, ihm eine seiner Geschichte und Entwickelung feindliche Seele einzuhauchen. Es könnte gelingen. Aber gelänge es nicht, so wäre das Zurückfallen des wohlorganisirten Staats in eine der untergeordneten Formen, in die katholische Republik oder in die heidnische Despotie, die nächste Folge. Damit also jener Charakter des protestantischen Staats, wie er in Preußen am reinsten ausgebildet ist, erhalten werde, ist es nöthig, daß kein gesundes und kräftiges Leben irgend einer Art im Staate auf-

komme, welches nicht mit dem Staatsoberhaupt in Verbindung, in Beziehung, von ihm in Abhängigkeit trete. Sobald daher eine neue Schulanstalt entsteht, muß sie auch in den Staatsorganismus eingefügt werden, muß sie in ein Verhältniß zu den Schulbehörden des Staats treten. So lange das nicht geschehen, muß sie als eine Schmarotzerpflanze angesehen werden. Erst durch die Anerkennung des landesherrlichen Oberaufsichtsrechts bekommt sie wahren Antheil am Staatsleben. Natürlich kann aber dieses Recht bei den Schulen nicht weiter gehen, als darüber zu wachen, daß weder Lehrer noch Schüler etwas dem Leben des Staats Feindliches, Gefährliches vornehmen, daß also z. B. die Lehrer weder an revolutionären Verbindungen Theil nehmen, noch solche Bücher einführen oder empfehlen, deren Studium die Jugend mit revolutionärem Geiste und Gelüste erfüllen würde, daß also keine Verkehrtheiten in den Schulen getrieben werden, wie Rotteck's Weltgeschichte. Ein förmliches Regieren und Einrichten fremden Eigenthums ist durch jenes Recht nicht zu begründen. Und wenn z. B. das Abiturientenreglement einen fast ähnlichen Einfluß geübt hat und noch übt, so ist das nicht Schuld der Regierung, sondern der Stadtgemeinden.

Viel schwieriger, als dies Verhältniß der Realschule zum Staate, ist das andere zur Kirche zu bestimmen, namentlich für die Staaten, wo die oberste kirchliche und die oberste Schulbehörde nicht oder nicht mehr zusammenfallen. Die Kirche hat erstens für den Unterricht der Katechumenen zu sorgen oder, wenn sie denselben nicht selbst ertheilen kann, ihn zu überwachen; sie hat zweitens mit ihren seelsorgerischen Mitteln auf diejenigen zu wirken, welche schon durch die Confirmation ihre Mitglieder geworden sind. Keine dieser

Pflichten kann ihr abgenommen oder gar bestritten werden. Wie stellt sich nun die erste derselben in der Realschule? Etwa bis zur Tertia finden sich die Zöglinge ihrer ersten Sorge. Was da früher über das Zweckmäßige des von mir empfohlenen Religionsunterrichts in den drei oder vier unteren Klassen gesagt ist, kann eingesehen, auch eingerichtet, aber doch auch nicht befohlen werden. Die Schüler müssen den Pfarrunterricht besuchen. Wie nun, wenn die Lehrer dem dort Gelehrten gerade entgegenarbeiten? Leider gibt's ja Freigeister und Heiden auch in diesen Schulen. Sollte es da ausreichen, wenn, wie z. B. in Preußen in einer Regierungs-Verordnung vom 12. Juli 1823, vorgeschrieben wird, daß in den niederen Klassen aller höheren Schulen der kleine Katechismus Lutheri gebraucht werde? Gibt's nicht Bücher genug unter diesem Namen, die man lieber ins Feuer wünschen möchte? Wollen nicht die Reformirten den Heidelberger Katechismus haben? Und können nicht Lehrer auch trotz des gebrauchten echten Katechismus Unchristliches genug lehren? Was also thun? Will man einen Pfarrer zum Aufseher des Religionsunterrichts machen? Der müßte schon recht oft kommen und zuhören, wenn er sein Amt ordentlich verwalten wollte. Oder sollen fast alle Geistliche der Stadt — denn jeder beinahe hat einen oder mehrere Schüler im Pfarrunterricht und kann dadurch leicht erfahren, was für einen Religionslehrer die Knaben in der Schule haben — je nach ihrer Kunde auch Aufsicht führen und Ausstellungen machen dürfen? Schwerlich würde sich etwas der Art einrichten lassen. Oder soll ein Geistlicher zum Religionslehrer angenommen werden? Wenn einer will und kann, gewiß es gäbe keine segensreichere Einrichtung — ich meine für die unteren Klassen. Warum aber nicht auch für die oberen?

Weil der Geistliche zu den Schülern dieser Klassen die amtliche Stellung eines Seelsorgers hat, und weil die Pietät, die Verehrung, welche ihm deshalb und dafür die Jünglinge schuldig sind, durch häufige und nähere Berührung im Schullehramt nicht, wie bisweilen fälschlich gemeint wird, vermehrt, sondern bei der noch nach persönlichen Schwächen und Schrullen das Amt selber beurtheilenden Jugend meistens vermindert wird, dies aber ein Schaden ist, den alle Vorzüge theologischer Gelehrsamkeit nicht ausgleichen können. Ich weiß wohl, daß Mancher gerade wünscht, der Geistliche solle, wie früher den Confirmandenunterricht, so auch diesen zugleich qua Seelsorger ertheilen, solle vielleicht stets im Ornat erscheinen u. s. w. Allein man vergißt dabei einmal, daß die angehenden Jünglinge immer mehr von der den Knaben natürlichen Pietät vor äußeren Eigenschaften einbüßen, und dann daß der zugleich als Seelsorger fungirende Geistliche nicht auf die mannichfaltigen Vermittelungen der biblischen Wahrheiten mit den wissenschaftlichen Erkenntnissen, Zweifeln, Lügen u. s. w. eingehen kann, daß dies mit rechtem Erfolg nur von einem erfahrenen, mehr weltlich gebildeten Lehrer geschehen wird. Man vergißt auch, daß, soll der höhere Religionsunterricht wirksam sein, er in der Hand desjenigen liegen müsse, welcher zugleich durch die oberste Handhabung der Klassendisciplin und als Hauptlehrer der Klasse das ganze Schulleben der Schüler in eine praktische Beziehung zum christlichen Glauben bringen kann. Damit aber ist noch immer nicht die Frage nach dem Verhältniß der Schule zur Kirchengewalt erledigt. Soll denn letztere gar Nichts thun können, wenn irgendwo geradezu Heidenthum oder Deismus gelehrt und für Christenthum ausgegeben wird? Das Recht und die Pflicht hat sie einzuschreiten, wenn durch solchen

Unterricht die noch nicht confirmirten Kinder in Gefahr gebracht werden; aber auf dem geordneten Instanzenzuge durch seelsorgerische Einwirkung auf den betreffenden Lehrer, durch Anzeige und Beschwerde Seitens der kirchlichen Repräsentation beim Direktor, bei der städtischen Schulbehörde, durch Verwarnung der Kinder, durch öffentliche Verwarnung bei der Gemeinde von der Kanzel herab: ein Weiteres kann nicht gerechtfertigt werden. Wenn aber solcher verderblicher Unterricht den schon in der Kirche zu Mitgliedern aufgenommenen Jünglingen ertheilt wird, so hat die Kirche nur das Recht, aber freilich auch die wenig genug erfüllte Pflicht der seelsorgerischen Einwirkung auf Lehrer und Schüler. Es wird heutzutage geklagt und geklagt über gottlose, heidnische Lehrer, die kirchlichen Blätter sind voll von Verwünschungen über die von den höheren Schulen angerichteten Verwüstungen im Weinberge des Herrn, und, Gott sei es geklagt, sie haben Recht: aber dieselben Blätter, die so schöne Bekehrungsgeschichten von wilden Menschen erzählen können, wissen nicht eine einzige zu bringen von der Bekehrung, von der wissenschaftlichen Ueberwindung eines heidnischen Lehrers durch einen Geistlichen! Wozu, frage ich, brauchen wir denn so gelehrte und wissenschaftlich gebildete Pfarrer, wenn sie diese Bildung nicht als ein Netz gebrauchen wollen oder können, gerade die durch die Wissenschaften verloren gegangenen Seelen wieder einzufangen? Und worin soll denn gerade der Protestantismus seine Stärke beweisen anders, als in der völligen Ueberwindung und Durchdringung der Welt, also vor Allem der weltlichen Wissenschaft? Und wahrhaftig, meine Herren, es ist nicht so schwer, einen verkehrten Lehrer durch wirkliche Liebe und Sorge und Gebet wenigstens zur Verschweigung seiner schlimmsten Verkehrtheiten zu bringen; es

ist selbst nicht zu schwer, ihn zur Erkenntniß der Wahrheit zu führen. Nimmermehr aber wird dergleichen durch katholische Bücherverbote und Ketzergerichte erreicht werden. Und darum kann der Protestant auch eine Unterordnung der Realschule unter eine kirchliche Behörde nicht gut heißen, er mag noch so schmerzlich die gegenwärtigen Nothstände beklagen, er mag noch so eifrig für die Verbreitung des Wortes Gottes durch geeignete Lehrer bemüht sein. Dagegen wird er fröhlich alle Maßregeln der strengen Zucht billigen und preisen, welche die kirchliche Oberbehörde gegen die ihr untergebenen Geistlichen ergreift, um sie zur Erfüllung ihrer seelsorgerischen Pflichten anzuhalten, wird es auch zu loben wissen, wenn ein Consistorium für verderblichen Religionsunterricht in einer Realschule zuerst den Superintendenten, in dessen Sprengel sie liegt, und dann den speciellen Seelsorger des betreffenden Lehrers verantwortlich macht; wird sich aber mit allen Kräften dagegen setzen müssen, wenn diese andere Maßregeln, als die Anwendung des Wortes Gottes, als die persönliche Seelsorge, gegen solchen Lehrer gebrauchen wollen. Das Reich Gottes bestehet eben nicht in der Gewalt, sondern in der Kraft, das ist des Geistes.

Ich könnte hier schließen, denn ich habe die Stellung der Realschule zum Staate und zu den Behörden im protestantischen Staate — nicht ohne Ueberlegung rechne ich zu den Behörden im Staate, nicht des Staates, auch die kirchlichen — in ihren wichtigsten Beziehungen besprochen. Allein ich habe mir vorgesetzt, die Stellung der Schule im protestantischen Staate zu betrachten, und da muß ich denn noch Einiges nachtragen, wenn auch nur andeutungsweise, was theils vernachlässigt, theils gewöhnlich nicht hieher gerechnet wird. Verzeihen Sie drum die aphoristische Form!

Die Buchdruckerkunst hat das Wissen zur einzigen und höchsten Forderung im Leben erhoben. Gerade die Erfinder derselben haben darum das Können am meisten verlernt, die Deutschen sind unpraktisch geworden. Die Realschule, durch das Bedürfniß, für das Leben zu erziehen, entstanden, halte auch diese Absicht immer fest und übe darum das Können so gut, ja mehr, als das Wissen. Das eigentliche Wissen des in Industrie oder Handel thätigen Staatsbürgers geht erst nach der Schule an. Aber das Können, welches er in der Schule gelernt hat, soll ihn durch die Lehrjahre, soll ihn durch's ganze Leben begleiten. Dieses Können wird durch das Reden angeeignet und zu der Fähigkeit vollendet, die einzelnen Totaleindrücke der praktischen Erfahrung zu einer höheren Gedankeneinheit zusammenzubringen, zum Urtheile zu verknüpfen. Nur Männer mit dieser Fähigkeit sind würdig und geschickt, an den Berathungen über die Einzelheiten des inneren Staatslebens Theil oder doch Antheil zu nehmen, in letzterem Falle die wirklich geeigneten Persönlichkeiten für ihre Vertretung auszusuchen. Aber auch nur solche Männer oder die von diesen gewählten Vertreter sind fähig, unsere politischen Versammlungen, seien es Kammern oder Clubbs, vor der Unfruchtbarkeit und Verderblichkeit abstrakter und principieller Discussionen zu bewahren. Ob die Branntwein= oder Biersteuer zu ermäßigen oder zu erhöhen, ob es erlaubt sei, aus Kartoffelspiritus Branntwein zu bereiten, ob der Kartoffelbau durch Gesetze zu beschränken, ob Prämien auf Industriezweige wirksamer und gerechter, als Schutzzölle, ob Fabrikherren verpflichtet seien, Alter=Versorgungs=Kassen zu gründen u. s. w., das ist wichtiger, als die Paragraphen eines Gesetzes über Ministerverantwortlichkeit, als die ganze sogenannte höhere, auch äußere Politik,

die doch, nach der Natur der Dinge, von den Vertretern wohl besprochen, aber nie gemacht, selten auch nur geändert werden kann und darf. Jene Verhandlungen können indeß nur von Leuten nutzreich geführt werden, welche im Leben selbst stehen, welche die Sache nicht durch Abstraktionen, sondern durch selbsterlangte Totaleindrücke kennen gelernt haben, von Geschäftsleuten. Aber freilich reden müssen sie können, an den Mann zu bringen verstehen, was sie gelernt und erfahren haben. Und wenn das ihnen die Realschule nicht beibringt, so werden immer nur wenige Talente, wenige Männer mit gesundem praktischen Verstande, die es noch glücklich in anderen Schulen (des Lebens) gelernt haben, die wahren Vertreter des Volks werden können; so wird man immer wieder zu dem unglücklichsten Auskunftsmittel von der Welt greifen und Leute wählen müssen, welche den Kopf so voller lauter Abstraktionen und Theorien haben, daß sie in praktischen Dingen den Wald vor lauter Bäumen nicht sehen, oder welche so wenig unabhängig gestellt sind, daß der Eigennutz den Patriotismus nicht aufkommen läßt, also Beamte, Advokaten, Schulmeister, und wird somit diese auch dem protestantischen Staate zukommende Eigenschaft, den sogenannten Constitutionalismus, nie zu rechten Ehren bringen. Die Realschule hat also insofern eine bestimmte Verpflichtung gegen den Staat, der Jugend jene Fähigkeit der Rede beizubringen, mehr das Können, als das Wissen zu üben, der Gemeinde brauchbare Vorsteher und Räthe und den Kammern sachverständige Redner vorzubereiten. Und aus diesem Grunde ist die von mir empfohlene Unterrichtsmethode nicht etwa bloß so ein neues Kunststückchen oder auch einer von den vielen Wegen, welche nach Rom führen, sondern eine Forderung, welche das Leben, der Staat, der Eigennutz an die Schule

und ihre Lehrer stellt, welche aus der Sache selbst hervorgeht, und welche, in anderm Sinne, vielleicht niemals nach Rom führt!

Zum rechten Können gehört auch eine sittliche Kraft. Ist der Redner dem Feldherrn gleich, der sehen, urtheilen, wollen und losschlagen muß, Alles in Einem, der bloße Schreiber dem Generalstabsoffizier, der hinter'm grünen Tische den schönsten Schlachtplan ausarbeiten und draußen dem Feinde nicht einmal eine schlecht bewachte Kanone wegnehmen kann; so ist schon damit angezeigt, daß das Reden in der Schule auch ein sittliches Zuchtmittel sei. Leider ist dieser Werth des Redens wenig bekannt. Aber das Reden allein reicht nicht aus, jene sittliche Kraft zu erzeugen. Die ganze Schulordnung muß daran mitarbeiten. Man vergesse nie, daß Alles, was zur Seelen Seligkeit gehört, gelehrt und gelernt werden kann, ohne daß damit auch nur eine einzige christliche Tugend gelernt wird; man bedenke, daß eine gesunde Jugend vom Armensündenjammer Nichts begreift, daß die ganze Erlösungslehre ihr zunächst nur eine Sache des Gedächtnisses ist, daß erst das Leben mit seinen Erfahrungen den innern Sinn für das Verständniß öffnen kann; man beachte also, daß die Tugend eine Frucht der Gewöhnung, der Uebung ist, und daß man erst diese heidnische Tugend aus eigener Kraft sich angeeignet haben müsse, ehe man durch die Gnade der Wiedergeburt den Schmuck der christlichen Tugend anlegen könne. Die Schule sei also auch in allen ihren Einrichtungen, Uebungen und Forderungen eine Anstalt für Angewöhnung der gewöhnlichen und doch so seltenen heidnischen Tugenden des Fleißes, der Ordnung, des Gehorsams, der Reinlichkeit, Keuschheit, Mäßigkeit, der Ehrliebe u. s. w., sorge für Zusammenleben (ich meine für geistiges) der Lehrer

und Schüler, für Feste und Freuden, lehre auch aus sinnlichen Empfindungen der Lust oder Unlust Gefühle geistiger Freude oder Resignation machen, kurz schaffe der in ihrem späteren Leben sehr lockenden Versuchungen der Sinnlichkeit ausgesetzten Jugend einen starken, unbeugsamen, ja — es schadet wahrhaftig nichts — einen tugendtrotzigen Willen, und sei darüber unbesorgt, wenn sie nur auch wirklich gelernt hat, wo sie, falls diese eigene Kraft bricht oder versagt, sich neue Kraft holen könne. Nur wer die Stärke und die Schwäche der eigenen Kraft aus Erfahrung kennt, darf zum selbstständigen Verwalter der Geheimnisse unseres heiligen Glaubens gesetzt werden; nur wer aus Stärke sich schwach fühlt — nicht jenes üppige und lüsterne Geschlecht der augenverdrehenden armen Sünder, die sich's um eine Tugend nie haben sauer werden lassen, — gehört zum hohenpriesterlichen Geschlecht evangelischer Christen. Die Schule schaffe die Stärke, der Herr wird schon die Schwäche und die Gnade und damit seines Geistes Kraft verleihen.

Jenes geistige und dieses sittliche Können haben das wahre Examen zu bestehen, wenn der Jüngling in die sogenannte Lehre kommt. Er ist dann 17 bis 18 Jahre alt — denn soll die Realschule ihre Aufgabe wirklich lösen, so muß sie in den drei oberen Klassen einen zweijährigen und in den unteren je nach der erlangten Vorbereitung der Aufgenommenen einen jährigen oder halbjährigen Cursus haben; freilich ohne jene falsche Weise des Versetzens nach Fähigkeit in allen Lektionen, sondern mit jenem richtigen Fortrücken des Lehrers und der Schüler nach Beendigung des Cursus! — und soll sehr untergeordnete, äußerliche und mechanische Arbeiten verrichten. Ich lobe mir die alten Lehrherren z. B. des Kaufmannsstandes, welche den Lehrling erst ein Jahr

lang in den Laden stellen, diesen öffnen, schließen, reinigen, Tuten drehen, Kleister kochen, Flaschen spülen u. s. w. lassen und dabei nicht nach der geistigen Bildung ihres Zöglings fragen. Da entscheidet sich's, ob der Jüngling was Tüchtiges gelernt habe, ob er wirklich brauchbar geworden sei. Kann er sich hier nicht zum Gehorsam ermannen, läßt er sich schon von solchen Unannehmlichkeiten niederdrücken, hat er falsche Ehre im Kopfe, richtiger den Bettelhochmuthsteufel: dann besteht er das wahre Examen schlecht — aber dann hat auch entweder er oder die Schule die gestellte Aufgabe nicht gelöst, dann trifft Göthe's Wort zu: „Wer ist ein unbrauchbarer Mann? — Der nicht befehlen und auch nicht gehorchen kann.“ Nicht zu jungen Herren soll die Schule die Knaben erziehen, die sich nur zu bald als Narren offenbaren, sondern zu Jünglingen, die durch Gehorsam, durch Dienen zum Befehlen, zum Herrschen sich befähigen. Daß also über all' den Büchern, über dem Reden und Schreiben die Jugend noch Sinn behalte für die praktischen Forderungen des Geschäfts und der Arbeit, dafür soll abermals die Schule in allen ihren Einrichtungen sorgen, und dafür kann sie nur sorgen, wenn sie immer mehr von der bisherigen Nachahmung der Gymnasien abläßt, wenn sie eben ihre Bestimmung sorgfältiger beachtet, wenn sie aus dem obersten Principe — brauchbare protestantische Staatsbürger zu erziehen — alle Einrichtungen und Uebungen richtig ableitet.

Und nun noch Eins! Weder Wissen noch Können gedeihen in einem schwächlichen, verkrüppelten Körper. Nur ein gesunder Leib kann eine wirklich gesunde Seele einschließen. Nur der gesunde ist glücklich und zur Tugend geschickt. Es ist Pflicht der Schule, die Sorge dafür den Eltern zu erleichtern, Pflicht des Staats, sie hierin zu unterstützen.

Sie erwarten von mir, meine Herren, eine Lobrede auf das Turnen? Ich muß Sie täuschen, ich halte von unserm Turnen sehr wenig, fast nichts. Treibt die Jugend aus *eignem Antriebe* Turnkünste — freilich dann immer etwas andrer Art, — so lasse man sie gewähren. Will man sie aber anhalten, *zwecklose* Uebungen und Kunststücke — *denn die Gesundheit des Körpers ist für den Knaben und Jüngling eine unbegreifliche Abstraktion* — vorzunehmen, so wird man ihren Eifer nur durch Hinzunahme fremdartiger Gedanken, etwa politischer Narrheiten, nachhaltig erregen können, wenigstens denselben ganz von der Persönlichkeit des Lehrers, nicht von dem erkannten Werth der Sache abhängig machen; höchstens kommt einige Lust, wenn die halsbrechenden Kunststücke angehen. Ich weiß eine andere Uebung, wo Sie Anstands- und Tanzlehrer entbehren können, eine Uebung, welche schon als Spiel die kleinsten Knaben glücklich macht, welche aber *auch einen würdigen Zweck* vor sich hat: das soldatische Exerciren oder alle zur einstigen Wehrhaftigkeit vorbereitenden militärischen Uebungen: Exerciren, Manövriren, Marschiren, Bivouacquiren, Fechten, Schießen umd, wenn's ginge, gar auch Reiten. Im protestantischen Staate hat jeder unbescholtene volljährige Mann ein Recht zur Theilnahme an den öffentlichen Angelegenheiten, *weil* er auch die Pflicht des öffentlichen Dienstes theils schon erfüllt hat, theils noch erfüllt. Gerade der protestantische Staat muß, *weil er allein der Staat der Zukunft* ist, den kriegerischen Geist mit allen Mitteln pflegen. Saumseligkeit darin wäre das Wahrzeichen des Untergangs. Die Jugend — wenigstens von der preußischen Jugend weiß ich's aus Erfahrung — drängt sich nach derlei Uebungen: man erfülle ihre Sehn-

sucht, man mache aus ihrem kindischen Spiel eine fröhliche Uebung für männlichen Ernst, man bereite sie also auch hier zu ihren späteren Pflichten vor. Meine Herren! Halten Sie dies nicht bloß für so einen Einfall, über den sich etwa angenehm hin- und hersprechen läßt. Die Sache ist schon versucht, und ich weiß, sie ist vortrefflich gegangen. Im Jahr 1839 war ich in Halle. Die lateinische Schule der Franke'schen Stiftungen leistete damals etwas in diesem Stück. Am dritten August war große Knabenparade. Der Dichter Fouqué verschmähete es nicht, in festlicher Uniform diesen gutgeübten Knaben-Soldaten die Parade abzunehmen. Und als die frischen Kehlen dem Landesvater ihr Hurrah ausbrachten und die kleinen Tamboure die Trommeln wirbeln ließen und alle den festlichen Parademarsch ausführten: da konnte auch der greise Commandeur seine Freudenthränen nicht zurückdrängen, und wir Zuschauer merkten, wie man die Jugend höherer Schulen zum Patriotismus erziehen müsse. Darum behaupte ich: am Turnen hängt einmal der Argwohn demagogischer Umtriebe und ohne irgend eine Idee erregt es den Eifer der Jugend nicht; die militärischen Uebungen lassen weder solchen Argwohn aufkommen, noch bedürfen sie irgend einer ideellen Zuthat. Und da sie Gesundheit, Kraft und Muth nicht weniger, als Ordnung, Gehorsam, Vaterlandsliebe befestigen und vermehren: wie sollte nicht die deutsche Eiche den nordischen Zwergbäumen vorzuziehen sein?

Zehnter Vortrag.

Von der Gymnasialbildung.

Bevor es Realschulen gab, waren die Gymnasien die Grundschulen aller höheren Bildung, sowohl für die Praxis des Lebens, als für das Leben der Wissenschaft. Ohne so geistreiche und scheinbar gründliche philosophische Untersuchungen, wie sie in diesem Jahrhundert in die Mode gekommen sind, hatten sie die richtigen Elemente der Wissenschaften mit natürlichem Takt herausgefunden: sie lehrten Grammatik und Rhetorik an den lateinischen Schriftstellern, lasen diese selber in ziemlicher Ausdehnung, trieben etwas Griechisch, waren aber zufrieden, wenn sie von dem Neuen Testamente und Xenophon noch zum Homer übergehen konnten, zwangen auch Niemanden zum Griechischen, und ließen — wenigstens in den höheren Klassen — denen, welche sich nicht ausschließlich dem Studium der Wissenschaften ergeben wollten, Zeit genug, die ihnen leicht dargebotene Gelegenheit zur Erlangung mancher ihnen vielleicht nützlicherer Kenntnisse und Fertigkeiten — wie neuerer Sprachen, der Mathematik, des Zeichnens — zu benutzen. Diese Dispensationen von einzelnen Lektionen und die Einrichtung, daß jeder Schüler für jede Lektion in die Klasse gesetzt wurde, in welche seine Kenntnisse ihn einwiesen (wodurch er natürlich bald erfahren konnte, ob er besondere Lust oder Anlage dafür habe, wodurch auch aller leeren Eitelkeit und falschen Einbildung gewehrt wurde, wodurch endlich Jedem Gelegenheit gegeben war, sich irgendwo auszuzeichnen u. s. w.), waren das natürliche Mittel, auch denen die Theilnahme an den Vorzügen

des Gymnasialunterrichts und Gymnasiallebens zu verschaffen, welche nicht studiren wollten. Je besser dann von diesen die freie Zeit genutzt werden konnte, also auch je mehrseitig gebildete Lehrer vorhanden waren, desto weniger dachte man an das Bedürfniß anderer Schulen. Aber zu gleicher Zeit war man auch nicht sonderlich ängstlich, diese oder jene neue Lektion in den regelmäßigen Unterricht mit aufzunehmen. So kam in die unteren Klassen, höchstens bis Tertia, die Naturgeschichte, Physik, Geographie, dann höher hinauf noch etwas mehr Mathematik; man vermehrte die Zahl der wöchentlichen Stunden und konnte das ruhig thun, weil nur wenige Schüler entweder an allen Theil nahmen oder doch für alle gleich fleißig waren. Man gründete also keine Realschulen, weil man keine brauchte. Da aber erfolgte der erste Stoß durch die Fortschritte, welche zu Ende des vorigen und zu Anfang dieses Jahrhunderts die Kenntniß der griechischen Sprache und Literatur machte. Es stand bei jener älteren Einrichtung noch in der Macht des Lehrers, die Schüler, wenn er sie gehörig dafür begeistern konnte, in einzelnen Lektionen je nach seiner eigenen Tüchtigkeit besonders weit zu fördern. Philologen mischten sich unter die bisherigen theologischen Lehrer, brachten die Philologie in die Gymnasien, steckten die Fahne der Humanität und bald auch der allgemeinen, der formalen Bildung auf. Der Aufschwung, den trotz aller politischen Calamität in diesem Jahrhundert die deutsche Wissenschaft nahm, wirkte auf die Gymnasien zurück. Man reorganisirte sie, las aus den vielerlei hier und da vorhandenen Lektionen die aus, welche nach einer philosophischen Abstraktion fähig waren, dem Schüler jene allgemeine Vorbildung für die Universität zu geben, verlangte aber zugleich, daß der Schüler nun auch in allen dieselbe

Tüchtigkeit sich erwerbe, führte nach und nach das sogenannte Klassensystem ein. Der Einfluß besonders begabter oder gelehrter Lehrer auf die Jugend war beschränkt, die freie Ausbildung und Entwickelung besonderer Anlagen erschwert, die Leistungen der Schüler und Lehrer auf ein allgemeines Maß der Mittelmäßigkeit herabgedrückt, die Individualität der Schulen vernichtet, die Dispensationen verboten, die Benutzung des Gymnasialunterrichts für die, welche nicht studiren wollten, an zu störende und lästige Bedingungen geknüpft, so daß viele Eltern nach anderen Gelegenheiten sich umsehen mußten. Man gründete, durch die seit dem Frieden sehr gehobenen Künste und Gewerbe, durch den im Zollverein aufblühenden Handel, durch die entstehende neue politische Machtklasse der Geldbesitzer noch mehr getrieben, Realschulen. Man wußte anfangs zwar, was man nicht wollte; aber was man wollen sollte, blieb Vielen lange verborgen, wenigstens ziemlich dunkel, und mußte es noch mehr wieder werden, als die Gymnasien mit aller Kraft gegen diese Abzweigung sich wehrten, als in dem geführten Kampfe mehr mit Principien und abstrakten Sätzen, als mit Realitäten gestritten wurde. Am übelsten war jene Wendung des Streits, wo die Realschulen behaupteten, den Schülern dieselbe oder doch eine gleich intensive formale Bildung an ihren Unterrichtsstoffen mittheilen zu können, wie die Gymnasien. Da bewegten sich beide auf dem schlüpfrigen Boden leerer Abstraktion. Und doch war es gut, daß dieser Kampf geführt wurde. Zurückkehren konnten und wollten die Gymnasien nicht zu jener alten Allen genügenden, dem Anscheine nach etwas unordentlichen Einrichtung, sie stritten sich also immer fester auf die moderne Darlegung und Beschreibung ihres ehemaligen Berufs, die Grund-, die Elementarschulen für die Wissenschaften zu sein.

Und da nun die Gründer der Realschulen Nichts weniger wünschten, als ihren Söhnen eine Vorbereitung zu dem für sie überflüssigen Studiren geben zu lassen, so wurden sie durch diese so deutlich ausgesprochene Bestimmung der Gymnasien noch eifriger angetrieben, zum Werke zu schreiten. Der Kampf selbst aber ist vorüber, wird höchstens noch im Schooße der Familie und Privatgesellschaft unter den Vätern geführt, die sich für ihre Söhne entweder zum Gymnasium oder zur Realschule entschließen müssen. Es kommt nun darauf an, daß jede Partei die Stellung, in welche sie nach dem Kampfe gerathen ist, gehörig betrachte und benutze. Gesiegt hat in dem Sinne keiner, daß einer dem andern hätte das Feld räumen müssen. Die Realschulen nur haben insofern den Sieg erfochten, als sie sich die Existenz erobert haben. Sie sollen daher trachten, diese so zu befestigen, daß sie nicht eine bloß vorübergehende werde, daß sie nicht durch Verkennung ihrer Aufgaben nach etwas Unerreichbarem streben und sich zu Grunde richten. Das würden sie ohne Zweifel, wenn sie, wie es noch in manchen Köpfen spukt, mit dem falschen Gedanken umgingen, auch als Grundschulen für alle höhere d. i. wissenschaftliche Bildung an die Stelle der Gymnasien zu treten, wenn sie sich die Aufgabe stellten, die zum Studium der Wissenschaften nöthige Vorbereitung, oft allgemeine Bildung genannt, ohne die alten Sprachen zu geben, statt eben die eine Seite, die Vorbildung zu praktischen Lebensstellungen, tüchtig zu betreiben. Die Gymnasien dagegen wissen kaum, daß sie auch einen Sieg erfochten haben, daß sie, um mich so auszudrücken, ihr Heer gereinigt, daß sie Alles Hemmende, Fremdartige, mit ihren historisch überlieferten Aufgaben in Widerspruch Stehende beseitigt haben, daß sie nun allen Fleiß auf die gleichmäßige Einübung der übrigen

Getreuen verwenden können, daß sie wieder die Grundschulen für die Wissenschaft geworden sind. Als solche können sie in Zukunft, wenn etwa die Realschulen darauf verfallen sollten, sich auch dafür auszugeben, ohne alle Klopffechterei allein durch die Beschaffenheit ihrer Mannschaft jeden Angriff siegreich zurückweisen; als solche müssen sie auch nicht wieder in die durch Ungunst der Zeiten ihnen aufgebürdete Bestimmung zurückfallen, ihre Zöglinge auch für jene nun den Realschulen zufallende praktische Betreibung irgend welches Wissenszweiges zu befähigen, sondern müssen einzig und allein Wissenschaftselementarschulen werden und bleiben.

Wenn aber behauptet wird, daß künftighin nur solche Jünglinge auf den Gymnasien gebildet werden sollen, welche später auf der Universität die Wissenschaften selbst zu betreiben Willens sind: so kann das leicht dahin mißverstanden werden, daß man nur künftige Universitätsprofessoren noch daselbst bilden solle, weil diese meist allein ihre Thätigkeit ausschließlich den Wissenschaften widmen. Freilich hat hier und da mancher Direktor wenigstens beim Unterricht in der Prima praktisch kein anderes Ziel zu haben geschienen, als wenigstens einige Professoren der Philologie im Voraus zuzuschneiden. Allein das sind einzelne Verirrungen, welche uns nicht weiter beunruhigen dürfen. Vielmehr müssen wir hier auf die zahlreichen Amts= und Berufskreise eingehen, welche das Betreiben der Wissenschaften zu ihrer Voraussetzung haben, und beiläufig gleich mit zeigen, warum die Realschulen unfähig bleiben müssen, diesen Anforderungen zu genügen, zumal da fast überall Anläufe gemacht worden sind, die Wissenschaften aus ihrem Rechte zu verdrängen. Wir lassen uns aber nicht auf philosophische Untersuchungen dabei ein, sondern urtheilen mit Erfahrungsgründen. Beispiele erläu=

tern! Ein Arzt soll die Kranken kuriren und durch vernünftigen Rath die Gesunden vor Krankheit bewahren. Er muß also den menschlichen Körper genau kennen, muß die Mittel gegen die Krankheit auswählen und anwenden können, muß um die Ursache der Krankheiten Bescheid wissen, muß in diesem Allen auch eine reiche Erfahrung haben. Die Leistungen mancher chirurgischen Lehranstalten, welche wenig vorgebildete Schüler zur praktischen Anwendung der Resultate der Wissenschaft befähigten, die Leistungen mancher Charlatane, sei es in Hydropathie oder Homöopathie, können der Meinung Vorschub leisten, als bedürfe der Arzt keiner wissenschaftlichen Vorbereitung, als reiche auch für ihn eine Realschulbildung aus, und als komme es bei ihm besonders auf Erfahrungen an. Den wissenschaftlichen Nachweis dieses Irrthums hat der Geheime Regierungsrath Professor Schmidt in seinem Buche über das preußische Medicinalwesen vortrefflich geliefert. Ich stelle für meinen Zweck nur einige Fragen auf: Wenn alle Aerzte so gebildet würden, wer sollte dann das Publikum vor dem Aufkommen falscher Theorien, gefährlicher Mittel, marktschreierischer Charlatanerie bewahren? Kann ein Praktiker dergleichen anders als aus der Erfahrung beurtheilen? Und trügt nicht diese, so lange sie des wissenschaftlich geübten Auges entbehren muß? Wirkt nicht jetzt schon die Anmaßung, der Aberglaube und der Betrug Schlimmes genug? Wer soll ferner wirkliche Erfahrungen machen und wieder für den Gebrauch der Wissenschaft bekannt und dienstbar machen? Hätten die dann an Zahl geringen Lehrer der Resultate der Wissenschaft — denn diese selbst würde kaum noch gelehrt werden können, würde höchstens nur noch von talentvollen Autodidakten gelernt — Gelegenheit und Zeit zu eigener Praxis? Sänke nicht die

ganze Heilkunst zu einer geschäftsmäßigen Routine herab? Und wer müßte darunter am meistrn leiden? Es ist also im Interesse der Kranken und der Gesunden, daß der Arzt wissenschaftlich gebildet sei. Freilich kommt der fleißige und vielbeschäftigte Arzt nachher auch dahin, daß er wissenschaftliche Studien aufgibt, daß er sich nur noch die Resultate der Wissenschaft aneignet; aber vor schädlichen Experimenten, vor Anwendung wissenschaftlicher Verkehrtheiten, wovor der Handels- und Industriemann aus Mangel an wissenschaftlicher Bildung nur durch Takt, durch genialen Blick sich bewahren kann, wird er eben vermöge seiner wissenschaftlichen Bildung sich immer hüten können. Und gerade dies muß der Patient von seinem Arzt voraussetzen, geradezu fordern. — Der Jurist kann Richter, Advokat, Gesetzgeber, Verwaltungsbeamter, Professor werden. Er muß zu dem Allen eine genaue Kenntniß der vorhandenen Gesetze und Verordnungen, aber auch aus Erfahrung gewonnene Kenntniß des Geschäftsganges haben. Die Sekretäre und Schreiber sind darin den studirten Juristen nicht selten überlegen. Man möchte versucht sein, die wissenschaftliche Bildung bloß von den Lehrern der künftigen Beamten zu fordern. Aber wenn „das Recht finden" von jeher die Aufgabe des Richters, „das Recht kenntlich oder unkenntlich zu machen" die der Advokaten, „das Recht formuliren" die der Gesetzgeber, „das Recht anwenden" die der Verwaltungsbeamten war, so kann die Beschaffenheit des heutigen Rechts leicht die vorliegende Frage beantworten. Das heutige Recht hat sich nicht rein aus dem deutschen Volksleben entwickelt, sondern hat denselben Proceß der Vermischung durchgemacht, wie unsere höhere Bildung überhaupt; es ist ein deutscher Wildling mit römischem Pfropfreis. Da nun Niemand das gegenwärtige Recht

erkennen kann, ohne die Geschichte seiner Entstehung und Entwickelung zu kennen, diese aber nur durch wissenschaftliches Studium des Rechts zu ergründen und zu begreifen ist: so müssen alle jene mit dem Recht beschäftigte Männer erst die Rechtswissenschaft studirt haben, ehe sie in die Rechtspraxis eintreten dürfen. Man darf sich hierin auch nicht durch das Beispiel anderer Völker, z. B. der Engländer irre machen lassen und etwa bloß den Weg der Praxis empfehlen wollen, es kommt nicht auf die Einübung in die Geschäftsroutine allein an, sondern auch auf den Gang, welchen die Rechtsentwickelung eines Volks genommen hat. Diese ist bei den Engländern anders gewesen, als bei uns; also muß auch unsere Vorbereitung zur Praxis eine andere, muß zugleich eine theoretische, wissenschaftliche sein. Eine andere, aber hier nicht zu erörternde Frage wäre die, ob wir nicht den wissenschaftlich gebildeten Juristen eine schneller und sicherer in die Praxis einführende Vorbereitung, eben nach dem Muster der Engländer, geben könnten. — Der Theologe soll der Mund der Gemeinde, der Arzt ihrer Seelen, der Genosse ihrer Leiden und Freuden auf Grund des göttlichen Wortes sein. Jenes kann ihm praktische Uebung der dahin gehörigen Arbeiten lehren, aber dieses, das göttliche Wort, muß wissenschaftlich erkannt und begründet sein. Die christliche Kirche überhaupt, insonderheit aber die evangelische, welche den Anspruch erhebt, durch ihre reine Lehre der unsichtbaren Gemeinde der Heiligen die meisten Glieder zuführen zu können, ist eine streitende; streitend mit Un- und Aberglauben. Jede Gemeinde, sei sie auch noch so klein, soll eine Kampfesschaar gegen jene Feinde sein oder werden, da ja jedes Individuum auch für sich selbst diese Kämpfe durchzumachen hat; aber der vornehmste Diener der Gemeinde,

der Geistliche, ist für diese Kämpfe zugleich Lehrer und Feldherr. Er muß demnach in dem Gebrauche der Waffen hinlänglich geübt und geschickt sein. Die einzige Waffe ist das Wort Gottes und der Gebrauch desselben in Ermahnung, Stärkung, Tröstung, Gebet. Dieses Wort Gottes gründlich zu kennen und die Geheimnisse seines Gebrauchs zu verstehen ist die Aufgabe des Geistlichen; jenes durch die Wissenschaft, dieses durch die Praxis des Amts. Es ist daher nothwendig, daß jeder Geistliche nicht bloß die Bibel in der Ursprache lesen, sondern daß er seine Uebersetzung davon auch historisch, philologisch, dogmatisch, genug wissenschaftlich begründen könne, daß er — und diese Forderung stellt namentlich die evangelische Kirche an ihre Diener — die Angriffe alles Weltwissens nicht bloß kenne, sondern für sich selbst auch alle zurückgeschlagen und überwunden habe, daß er also überhaupt eine wissenschaftliche Bildung besitze. Warum sollte aber ein frommer, in der deutschen Bibel bewanderter, im Reden geübter, unstudirter Mann nicht dasselbe leisten? Ich habe auch Missionare ohne theologische Bildung gehört und bin sehr erbauet worden. Und „es stehet geschrieben!“ ob deutsch oder hebräisch, das ist und bleibt denn doch die schärfste Waffe gegen die Feinde! Ja, so lange der Feind auch mit einem solchen „es stehet geschrieben!“ gegen die Kirche anrückt: gegen Griechen und Katholiken reichen wir mit der deutschen Bibel und ihrer gründlichen Kenntniß ziemlich aus. Aber die heidnische und ungläubige Wissenschaft kann nur mit dieser Waffe „es stehet geschrieben“ überwunden werden, wenn sie durch jene Wissenschaften selber geschärft ist: es gehört also zum Siege gegen den Unglauben die Kenntniß des feindlichen Lagers und die Schärfung der Waffen durch die Künste des Feindes, es gehört dazu wissen=

schaftliche Bildung. — Die Lehrer endlich für alle höheren Schulen, auch für Realschulen, sollen eine wissenschaftliche Kenntniß der zu lehrenden oder einzuübenden Disciplinen haben, weil sie ohne solche weder zweckmäßig auswählen, noch richtig anleiten, noch deutlich lehren können. Hiebei brauche ich am wenigstens zu verweilen, da wahrscheinlich nur in Einem Falle ein Zweifel vorhanden ist, ich meine den, ob nicht die künftigen Lehrer der Naturwissenschaften und der Mathematik an den Realschulen der wissenschaftlichen Vorbildung entbehren und von den Realschulen aus die Universität besuchen könnten. Dagegen aber spricht erstens, daß sie ja jene Wissenszweige nicht als Praktiker, sondern wissenschaftlich studiren sollen, daß ihre praktische Verwendung derselben im Lehren und Anleiten besteht, daß man eben keine Wissenschaft als solche ohne wissenschaftliche Vorbildung lernen kann, und daß alles Lehren ohne Ausnahme, wenn es nicht auf die ersten Elemente (Lesen, Rechnen, Schreiben, Auswendiglernen) sich bezieht, eine wissenschaftliche Bildung zur unentbehrlichen Voraussetzung verlangt.

Ich habe Ihnen, meine Herren, nach einander die vier Fakultäten vorgeführt, um zu zeigen, daß nicht bloß Jeder, welcher die Wissenschaften als solche ohne alle praktische Absicht studiren will, sondern auch alle aus diesen Fakultäten zu praktischer Thätigkeit übergehende Männer einer wissenschaftlichen Vorbereitung bedürfen. Ich habe auch schon angedeutet, welcher Unterschied in der praktischen Verwendung der Resultate der Wissenschaft zwischen denen besteht, welche mit und welche ohne wissenschaftliche Bildung dieselbe vornehmen. Die wenigen Lehrer und Forscher der Wissenschaft selbst auf Universitäten und Akademien abgerechnet, kann als allen Fakultäten gemeinsam angesehen werden der Gang aus

der Theorie in die Praxis, aus der Wissenschaft ins Leben. Es ist demnach nöthig, die Verschiedenheit nachzuweisen, welche solcher Gang von jenem andern hat, der bloß die Resultate der Wissenschaften kennen lernt und dann gleich ins Leben tritt. Und das führt uns in die Natur der Wissenschaft selbst hinein. Jede Wissenschaft hat die Aufgabe, die allgemeinen Beziehungen und Verhältnisse der ihr zugehörigen Dinge aufzusuchen, ein System, eine Gedankenaufstellung zu machen. Sie beginnt ihr Geschäft mit der möglichst erschöpfenden Betrachtung des Einzelnen, vereinigt das Gleiche, trennt das Verschiedene, klassifizirt und entwickelt daraus ihre systematischen Wahrheiten, die sich entweder auf den Ursprung der Dinge oder auf ihren Zusammenhang oder auf ihre Bestimmung beziehen. Da die Betrachtung des Einzelnen nicht immer aufs Neue vorgenommen werden kann, sondern sich auf fremde Beobachtungen, Mittheilungen, Ueberlieferungen stützen muß; da ferner jede neue Wahrnehmung einen Einfluß auf das ganze bisherige System haben kann; da eine Kenntniß der früheren Systeme nöthig ist, um durch Betrachtung ihrer Mängel vor einem Zurückfallen auf einen niedrigeren Standpunkt sich zu bewahren oder vielleicht durch Aufdeckung neuerer Fehler einen früher aufgegebenen Standpunkt als den höheren zu erkennen und wieder einzunehmen: so bedarf jede Wissenschaft außer der immer aufs Neue wenigstens theilweise zu erneuernden Durchforschung des Einzelnen und außer der nach den Kategorien des Denkens vorzunehmenden Anordnung jener erforschten Individuen und Arten, eines historischen Theils, welcher zugleich den Zusammenhang der einzelnen Wissenschaften unter einander darzustellen hat. Man hat zwar dies „zugleich“ neuerdings der Philosophie zugewiesen und die Anmaßung ausgesprochen, daß die Philosophie —

eigentlich nur die Wissenschaft von jenen Kategorien des Denkens und der denkenden Menschenseele — allein die Wissenschaft genannt werden könnte; allein sie hat eben so abstruse Vorstellungen von dem Zusammenhange der Wissenschaften unter sich zu Tage gefördert, daß sie wenigstens bei den Männern der Wissenschaft selbst gründlich in Verruf gekommen ist. Wer daher eine Wissenschaft studirt, z. B. der künftige Arzt die Botanik, muß viele einzelne Pflanzen sehen, untersuchen, bestimmen, dazu ein System sehr genau kennen lernen, dessen Vorzüge vor den früheren nachweisen können, und eine solche Gewandtheit in der Anwendung des Systems auf die einzelnen Pflanzen erwerben, daß er jede ihm vorkommende, bis dahin unbekannte Pflanze bald in ihre richtige Stellung im System bringen kann. Da aber der Arzt auch die Heilsubstanzen der Pflanzen kennen, also die Handgriffe der Chemie bei Untersuchung derselben anzuwenden verstehen muß, so ist er ebenfalls im Stande, die Resultate seiner wissenschaftlichen Kenntniß der Botanik und der Chemie praktisch zu verwenden, indem er Behufs der Arzneikunde Pflanzen, bekannte oder bisher unbekannte, untersucht und über die Substanzen derselben durch den Gebrauch Erfahrungen sammelt. Da er aber zugleich die Geschichte der Botanik und die Geschichte der schon untersuchten Pflanzen und ihrer Bestandtheile kennt, so wird er nicht leicht etwas schon Bekanntes ohne wichtige Nebenabsichten noch einmal untersuchen, noch weniger Bekanntes für neu ausgeben. Ganz anders verfährt der Apotheker. Die wissenschaftliche Kenntniß des ganzen Pflanzensystems kann für ihn als ein geistiger Luxus wünschenswerth sein, aber nicht für nothwendig gehalten werden. Aber die offizinellen Pflanzen muß er bis zum Nimmerwiedervergessen genau kennen, während der Arzt durch

seine wissenschaftliche Kenntniß der Botanik im Stande ist, jede wieder vergessene Pflanze schnell und sicher aufs Neue zu bestimmen; und die chemische Gewinnung der Heilsubstanzen muß der Pharmaceut bis zur Meisterschaft gelernt haben, ohne gerade eine wissenschaftliche Kenntniß der Chemie zu besitzen, während der Arzt auch hier in der experimentirenden Routine schwach sein darf, aber doch aus dem wissenschaftlichen Betreiben der Chemie so viel gelernt haben muß, daß er leicht mehrere, wenn auch oft umständlichere Mittel zugleich anzuwenden versteht und, wollte er's geschäftsmäßig üben, den Pharmaceuten bald überholen könnte. Der Unterschied also der Praxis eines studirten und eines unstudirten Mannes besteht darin, daß jener die Einzelnheiten einer Wissenschaft sogar vergessen kann, aber immer fähig ist, mit Hülfe der Wissenschaft selbst sich ihrer wieder zu bemächtigen, daß er von dem Allgemeinen zum Einzelnen und wieder vom Einzelnen zum Allgemeinen ab- und aufsteigen kann, und daß er die Anwendung jener Kategorien auf alles Einzelne kennt und durch Uebung zur Fertigkeit, zur Meisterschaft bringen kann; während dieser die durch die Zweckmäßigkeit bestimmten Einzelnheiten kennen und im Gedächtnisse behalten muß, aber immer bei denselben stehen bleibt und nur im Stande ist, neue Einzelnheiten daran zu reihen und neue Entdeckungen der Wissenschaft zu verstehen und praktisch brauchbar zu machen. Wer also die Wissenschaften studirt hat, bringt an jedes Einzelne sowohl für die Betrachtung als für die Anwendung die Systematik, die Abstraktionen, das Allgemeine der Wissenschaft als Maß mit; der bloße Praktiker reiht Einzelnheit an Einzelnheit, sorgt nicht um den Zusammenhang, bekommt aber dadurch gerade die beneidenswerthe Tüchtigkeit in der Praxis.

Ehe wir nun aber dazu übergehen, die gemeinsamen Elemente der Wissenschaften zu bezeichnen, müssen wir uns der Geschichte unsrer ganzen Bildung, unserer wissenschaftlichen Cultur erinnern. Das moderne germanische Leben, vorzugsweise aber das der Wissenschaften, ist schon von Friedrich dem Großen richtig als ein Produkt des Alterthums, des Christenthums und des Germanenthums bezeichnet worden. Die Griechen liehen die Denkformen, stellten zuerst die Kategorien des Denkens auf, brachten Dinge in systematische Uebersichten, die Römer liehen den Studirenden ihre Sprache und setzten (namentlich auf dem Gebiete des Rechts) die Systematisirung fort und errangen durch ihre Siege und Eroberungen sowohl ihrer Sprache als deren angeeignetem Inhalte die Herrschaft. Das Christenthum gab diesen in römischer Sprache ausgeprägten Denkformen einen neuen Gedankeninhalt. Und das Germanenthum suchte Beides, Form und Inhalt, in seiner tiefen, gemüthvollen Weise sich anzueignen und somit ein Neues, fast wieder Ursprüngliches daraus zu schaffen. Die Geschichte jeder einzelnen Wissenschaft kann diese drei Faktoren nachweisen. Es wird sich daher auch Niemand einer Wissenschaft und ihrer Geschichte bemächtigen können, als wer diese historischen Elementee derselben sich deutlich gemacht und angeeignet hat; mit anderen Worten: wer eine Wissenschaft wirklich studiren will, muß die alten Sprachen, das Christenthum und das Germanenthum d. i. das deutsche Wesen in Geschichte, Sitte, Recht, Sprache vorher kennen gelernt haben. Wir können dies die historischen Elemente der Wissenschaften nennen. Dann aber gehört zum Studium der Wissenschaften weniger eine Kenntniß, als vielmehr eine bis zur Gewandtheit geförderte Fertigkeit in der Anwendung der Denkformen. Und das ist wohl von ein-

ander zu unterscheiden. Die Logik gibt auch eine Kenntniß der Kategorien; allein dadurch hat noch Niemand richtiger, ja nur überhaupt denken gelernt. Man darf sich die Kunst des Denkens, des Abstrahirens, überhaupt nicht als ein Erzeugniß des Willens, der etwa die ihm bekannten Denkformen auf die vorliegenden Dinge anwenden möchte, vorstellen, sondern nur als eine Fähigkeit, als eine Fertigkeit, dies zu thun, welche allein das Resultat langer und wohlgeleiteter Uebung ist. Ich habe schon früher bemerkt, daß, je richtiger die Vorstellungen, Urtheile und ihre Reihenfolgen sind, welche das Kind vom ersten Gebrauch der Sprache an hört, nachspricht und zu bilden angehalten wird; desto fähiger wird es sich nicht bloß in der Auffassung aller neuen Gedankenverbindungen, sondern auch später im selbstständigen Urtheilen und Schließen erweisen. Es gehört demnach zur Vorbereitung auf das Studium der Wissenschaften diese häufige, ununterbrochene Uebung im Kennenlernen, Verstehen, Behalten fremder Gedanken, und das sind die sogenannten abstrakten Elemente. Da aber Nichts mehr die Liebe zum Studium der Wissenschaften selbst vermindert und erstickt, als das vorzeitige Betreiben einer Wissenschaft — wie frühes Liebeln zur Liebe untüchtig macht: — so darf die Vorbereitung nicht im vorläufigen Betreiben der Sache selbst bestehen, darf die Universität nicht vom Gymnasium antecipirt, darf keine Wissenschaft in der Schule getrieben werden.

Leider, meine Herren, muß ich mich hier mit dem Aussprechen dieser Sätze selber begnügen und mir den Beweis dafür auf einen andern Ort vorbehalten. Aber ein Beispiel will ich doch noch ausführen, um meine Ansicht deutlich zu machen. Gesetzt es wollte Jemand die Wissenschaft der evangelischen Dogmatik studiren. Daß der Student das nicht

gleich zu Anfange seines theologischen Studiums vornehmen wird, sondern erst nachdem er eine sichere Grundlage in der wissenschaftlichen Exegese des Neuen Testaments gelegt hat, gehört nicht hieher. Vielmehr fragen wir nur, welche Vorkenntnisse und Fertigkeiten er außer jenen speciell theologischen dazu mitbringen müsse. Die wissenschaftliche Dogmatik der Protestanten hat zu ihrer Voraussetzung die Geschichte der Dogmatik überhaupt, diese wieder die Kenntniß des Aristoteles und des Einflusses seiner Philosophie auf die mittelalterliche Theologie, also was ich vorhin die historischen Elemente genannt habe. Wollen Sie dazu auch gleich die Sprache des Neuen Testaments und dieses selber rechnen, auch ohne Rücksicht auf die Exegese, so haben Sie griechische Sprache, griechische Philosophie, und da die Dogmatiker des Mittelalters lateinisch schrieben, auch die lateinische Sprache. Sie könnten nun aber meinen, daß, wenn die Dogmatik als protestantische Wissenschaft einmal da wäre, nicht Jeder wieder von vorn anzufangen und sie gleichsam von Neuem zu schaffen brauche. Allein wer eine Wissenschaft studiren will, muß sich auch von der Gewißheit ihrer Wahrheit überzeugen können, sonst nehme er bloß ihre Resultate und verwende sie zum praktischen Gebrauch, muß sie also selbst construiren und dabei kritisiren lernen. Aber diese historischen Elemente d. i. die Kenntniß der alten Sprachen und der darin geschriebenen vorzüglichen Werke hat der Student nicht etwa bloß bei der Einleitung in die Dogmatik zu wissen nöthig, sondern überall bei ihrem eigentlichen Inhalte, beim System selbst, wird er bald auf die Geschichte der einzelnen Sätze, bald auf einzelne Stellen des Urtextes der Bibel, bald sogar auf die Grammatik zurückgehen müssen, so daß er ihrer gar nicht entrathen kann. Die Hauptsache indessen kommt erst d. i.

die systematische Folge und Begründung der Glaubenssätze. Ist es eine wirkliche Wissenschaft, so gehört zum Verständniß der Begründung eine mannichfaltige Uebung im Auffassen, Verbinden, Behalten und Anordnen fremder Gedanken, ja auch schwieriger Gedanken. Der Schüler muß also diese Uebung gehabt haben. Sollte er sie aber nicht auch bekommen können, wenn er z. B. jene alten Schriftsteller in guten Uebersetzungen läse? Müßte oder dürfte man hierauf ein Ja antworten, so wären wir des Studiums der Alten quitt, so dürften wir an ihre Stelle deutsche Schriffsteller setzen, und unsere ganze Bildung würde bald eine andere Gestalt gewinnen. Allein für dieses Ja kann bis jetzt wenigstens kein Erfahrungsbeweis geliefert werden, noch weniger einer a priori, während das Nein bald zu begründen ist. Nämlich jene Denkfähigkeit wird nicht durch Kenntniß, sondern durch Uebung der Kategorien, nicht durch Zerlegung und Zergliederung fremder Gedanken, sondern durch häufiges langsames und mühsames N a ch denken und Aneignen derselben erworben. Eine Uebersetzung gibt gleich die Gedanken selbst wie sie sind, und der Leser derselben bemächtigt sich ihrer mit solcher Leichtigkeit, daß kein bleibender Eindruck von der Form derselben in seiner Seele zurückbleibt; er achtet nur auf den Inhalt, gar nicht auf die logische Form. Der nun freilich, welcher diesen Inhalt aus der alten Sprache erst herausholen muß, achtet auf die logische Form auch nicht ausdrücklich; aber um nur des Inhalts habhaft zu werden, muß er unwillkürlich die Form betrachten, diese ist der Schlüssel zum Inhalt, er wird also, ohne den Schlüssel selber mit Fleiß zu besehen, doch denselben fleißig gebrauchen und in seinem Gebrauch eine gewisse Fertigkeit bekommen. Wie es mit den Uebersetzungen ist, so ist es auch mit den Schriftstellern

in deutscher Sprache. Auch ihre Lektüre, auch ihr Studium übt nicht in dem Gebrauche des zum Studium der Wissenschaften nöthigen Schlüssels. Man führe nicht die Griechen dagegen an, sage nicht, daß diese ja keine fremden Sprachen getrieben hätten. Ihre Wissenschaft war eben nicht so komplicirt, wie die unsere, und wir sind keine Griechen; wir müssen uns also schon entschließen, den Römern es nachzuthun und Griechisch zu lernen. An diesem nämlichen Beispiele aber, an der Wissenschaft der Dogmatik, können Sie auch ersehen, wie unzweckmäßig, ja wie schädlich es ist, wenn z. B. Religionslehrer in der Prima eines Gymnasiums schon eine solche Wissenschaft in nuce behandeln, wenn unsere Religionslehrbücher für Gymnasien solcher Wissenschaften gleich mehrere auf einmal enthalten, wie Moral, Dogmatik, Symbolik, Kirchengeschichte u. s. w., der Schüler soll eben zum Betreiben der Wissenschaft erst vorbereitet werden, er ist noch gar nicht fähig, den Zusammenhang einer solchen zu fassen, er bildet sich aber schnell ein, er habe nun schon die Wissenschaft und brauche keinen weiteren Fleiß drauf zu verwenden, er besitzt aber in Wahrheit nur allerlei Aphorismen und Bruchstücke, und damit den Anfang des heutzutage unsere studirten Leute um allen nachhaltigen Fleiß und um alle Liebe zur wirklichen Wissenschaft bringenden encyclopädischen Allerleiwissens.

Wenn nun also, meine Herren, gefragt wird, wie man sich der historischen und logischen Elemente der Wissenschaften bemächtige, so werden Sie sich leicht denken können, daß ich antworte: durch das Lernen der alten Sprachen und durch das Lesen der alten Schriftsteller. Allein schon hier will ich lieber meine Antwort genauer einrichten; denn jene falsche Lehre von formaler Bildung hat auch auf den Gymnasien

Unheil genug angerichtet, theils durch die unnütze Vermehrung der Lehrgegenstände, theils und hauptsächlich durch das Uebergewicht, welches der philologischen oder der wissenschaftlich-grammatischen Erkenntniß der alten Sprachen irriger Weise eingeräumt ist. Damit ich also nicht gegen meine eigene wohlerwogene Behauptung, daß keine Wissenschaft selbst schon auf dem Gymnasium zu betreiben sei, spreche, sage ich: die historischen und logischeu Elemente der Wissenschaften werden durch das Lesen der alten Schriftsteller im Urtext gewonnen, ferner durch das Lesen der heiligen Schrift als der Urkunde jener zweiten historischen Grundlage unserer Wissenschaften, des Christenthums, endlich durch Kenntniß der besten deutschen Schriftsteller als der durch alle jene Elemente schon gebildeten Repräsentanten des Deutschthums. Allein da nur der Gegensatz erleuchtet und da es ferner nützlich ist, vor dem Betreiben der Wissenschaften selbst die vielfach dazu nöthigen Hülfsmittel sich anzueignen; so wird Sie's nicht Wunder nehmen, wenn ich für die beiden oberen Klassen auch die beiden neueren Sprachen, das Französische und das Englische, empfehle, jedoch nicht nach Weise wissenschaftlicher Grammatik, sondern Behufs schnellen und leichten Uebersetzens; denn, wohl verstanden! wenn irgendwo, am besten am Lateinischen, die genaue Einübung der grammatischen Kategorien erfolgt ist, so muß die wissenschaftlich-grammatische Erlernung der übrigen Sprachen dem künftigen Sprachgelehrten überlassen werden. Hier kann es nur auf ein Hülfsmittel zum Kennenlernen und Vergleichen englischer und französischer wissenschaftlichen Darstellungen abgesehen sein, und dazu genügt als Vorbereitung die bald zu erlangende Fertigkeit im Lesen und Uebersetzen. Und daß endlich das Gymnasium den künftigen Theologen auch Ge-

legenheit geben muß, das ihnen noch nothwendige Element der hebräischen Grammatik, Vokabelkenntniß und Uebersetzungsfertigkeit zu geben, brauche ich wohl kaum zu erwähnen.

Und jetzt, meine Herren, komme ich zum Schlusse meiner heute etwas schwerfälligen und wenig anziehenden Auseinandersetzung. Das Gymnasium, das haben wir ohne weiteren Nachweis für richtig angenommen, schickt, nachdem wir Realschulen erhalten haben, seine Schüler nicht mehr unmittelbar in's Leben, hat also nirgends Dinge zu lehren, welche zum praktischen Gebrauche bestimmt wären, sondern es entläßt seine Zöglinge aus der Prima zur Universität. Diese ist der Sitz aller Wissenschaften und dazu bestimmt, daß die Studirenden in freier Wahl eine oder mehrere Wissenschaften gründlich kennen und selbstständig darin arbeiten lernen: sie bietet für Viele auch gleich die Gelegenheit, die erlernten Wissenschaften in praktischer Anwendnng zu verarbeiten. Es kann nun nicht mehr zweifelhaft sein, was die Aufgabe des Gymnasiums sei. Es soll seine Schüler zu Jüngern der Wissenschaft vorbereiten, es soll ihnen die zur Betreibung der Wissenschaften nothwendigen Elemente beibringen, es soll eine oder die Elementarschule für die Wissenschaft sein. Sie merken, ich spreche weder von formaler, noch von sprachlicher, noch von realer, noch von sonst einer Bildung; ich verlange auch hier wieder, daß man sage, wozu Jemand gebildet werden solle, ehe man Merkmale dieser Bildung aufsucht. Hier haben wir die Bildung. Es ist keine wissenschaftliche, sondern eine propädeutische, eine vorerziehende, vorbereitende, und zwar zum Studium der Wissenschaft.

Warum aber sage ich nicht deutsche Wissenschaft? Aus demselben Grunde, warum ich früher nicht von der

Bildung des deutschen Staatsbürgers sprach, sondern von der Bildung des protestantischen Staatsbürgers. Leider ist auch in der Wissenschaft noch jener dem deutschen Wesen feindliche Zwiespalt, leider will auch hier eine fremdartige Auktorität die dem Deutschen überall, ganz insonderheit aber auf dem Gebiete der Wissenschaft eigene und liebe Freiheit und Unabhängigkeit beschränken, leider ist darum nicht Alles, was in Deutschland unter dem Namen Wissenschaft herumgetragen wird, wirklich Wissenschaft. Darum könnte ich wohl das Merkmal protestantisch hinzufügen, aber noch nicht das andere deutsch. Allein da wirkliche Wissenschaft überall von jenem Geiste beseelt wird, welcher auf religiösem Gebiete die Reinigung des Glaubens auf Grund des Evangeliums bewerkstelligt hat, überall auch protestantisch ist und ihre Schöpfer zu der unsichtbaren Propaganda des Evangeliums gehören: so bedürfen wir gar keines solchen Beiwortes, wenigstens nicht eher, als bis deutsch und evangelisch auch kirchlich und politisch gleichgeltend sind, können also ohne Mißverständniß sagen: das Gymnasium solle die Elemente der Wissenschaft lehren, einüben, befestigen, solle zum Betreiben der Wissenschaft vorbereiten, solle seine Schüler zu Jüngern der Wissenschaft erziehen.

Elfter Vortrag.

Von den Lektionen des Gymnasiums.

Ehe wir heute dazu weitergehen dürfen, die Lektionen zu bestimmen, in denen jene Elemente der Wissenschaft eingeübt werden sollen, haben wir erst wieder einen Blick in

das Knabenleben zu thun und einigen Forderungen der Praxis Rechnung zu tragen. Auch wenn wir gut eingerichtete Realschulen haben, wird es doch immer noch Väter geben, die ihre Söhne lieber auf ein Gymnasium schicken und dann in das Geschäftsleben übergehen lassen wollen, und würden sie nur durch die Wahrnehmung dazu bestimmt, daß auf den Gymnasien ein anderer Umgangston, ein innigeres Gemüthsleben, mehr ideales Wesen herrscht, als meist noch in Realschulen. Sie haben es auch gar kein Hehl, daß die Söhne da manches für ihren nächsten Lebenszweck Unbrauchbares, mindestens Ueberflüssiges lernen, daß ihnen das Studium der Alten keinen unmittelbaren Gewinn abwerfe; aber sie glauben, daß der Geist dadurch für jede praktische Thätigkeit hinlänglich gebildet werde, und daß die durch die frühe Beschäftigung eingeimpfte Liebe zu den alten Autoren den erwachsenen und selbstständig gewordenen Söhnen einen edleren Luxus für ihre Mußestunden bieten müsse, als alles Andere. Sie haben dabei das Gymnasium im Auge, wie es jetzt meistens beschaffen ist. Aber ich glaube, sie würden auch bei dem seiner ursprünglichen und natürlichen Bestimmung wiedergegebenen Gymnasium dieselben Ansichten haben dürfen. Denn trotz dem daß die Realschule die Pflicht hat, durch den geschichtlich-deutschen Unterricht, wie nicht minder durch die Religion, jenes ideale Element der Erziehung möglichst zu pflegen, so kann sie doch unmöglich eine so genaue Bekanntschaft mit dem idealen Alterthum vermitteln, wie das Gymnasium. Und das ist auch richtig, daß der Jüngling, welcher die Elemente der Wissenschaft gelernt hat, fähig sein muß, mit noch einigem Aufwande von Zeit und Kraft die Resultate einzelner Wissenschaften sich anzueignen. Ein ordentlicher Primaner muß im Stande sein, nach zweckmäßigen Hülfs-

mitteln die Chemie von Grund aus kennen zu lernen. Der Unterschied also würde nur darin bestehen, daß der auf dem Gymnasium Gebildete erst noch die für seinen bestimmten Beruf nöthigen Realkenntnisse sich aneignen müßte, ehe er mit dem Realschüler für diesen Theil auf gleicher Stufe stünde, daß er aber sonst nicht verkennbare Vorzüge vor jenem hätte. Und wenn er nun gar ein oder anderthalb Jahre auf einer Universität zubringen und da jene Fachwissenschaften gründlich studiren könnte, so würde er natürlich, bei gehöriger Lernbegier und Demuth für die äußerliche Arbeit seines Berufs, eine weit hervorragende Stellung vor jenem einnehmen. Soll aber das Gymnasium bei seinen Einrichtungen auf diese doch wahrlich nicht zu verachtenden Schüler Rücksicht nehmen? Daß es dies bis jetzt nur gar zu sehr gethan hat, ist bekannt; ebenso, daß es darüber seine eigentliche Bestimmung aus den Augen verloren hat. Ich möchte mich darüber so ausdrücken, daß ich sagte, das Gymnasium hätte vor den Elementen der Wissenschaft die Elemente des Wissens mitzutheilen. Ehe ich dies aber erkläre, mache ich noch einige andere Bemerkungen.

Der künftige Beruf des Knaben wird unter Berücksichtigung seiner Neigungen vom Vater bestimmt. Da Neigungen und Abneigungen ein Produkt der Erziehung sind, diese aber von dem Vater geleitet werden soll, so kann man auch ohne jenen Zusatz sagen, der Beruf des Knaben hange von der Wahl des Vaters ab. Allein von dem Tage ab, wo der Knabe die Schule besucht, hat der Vater weder die Erziehung, noch also auch jene Neigungen in seiner Gewalt; er theilt mit den Lehrern. Daher muß er nachher jene Neigungen wirklich wieder und oft nur zu sehr in Rechnung bringen. Irgend einmal aber muß die Entscheidung fallen,

und dies geschieht in der Regel, wenigstens was die Entscheidung für die Hauptrichtung, ob für das Geschäftsleben oder für die Wissenschaft, betrifft, kurz nach der Confirmation, oder etwa um diese Zeit. Es ist dann immer noch Zeit, die für den gewählten Beruf geeignete Schulbildung zu erwerben. Oft genug trifft sich's nun aber auch, daß die Neigung sich für keine der beiden Schulen entscheidet, oder daß der Vater es für zweckmäßig hält, den Sohn gleich in die Lehre zu thun. Es ist daher sehr natürlich, daß solche Väter entweder jede Schule, in welche nun einmal nach früheren Absichten die Söhne geschickt waren, so eingerichtet wünschen, daß wenigstens bis zu den mittleren Klassen eine Vertauschung derselben ohne große Störung möglich sei, daß also ungefähr dasselbe Alter denselben Unterricht bekomme, oder sie werden in dem andern Falle ein gewisses für eine niedere Lebenssphäre ausreichendes Maß von gemeinnützigem Wissen gern sehen, welches ohne Rücksicht auf spätere Weiterbildung für Jeden ein angenehmes Besitzthum wäre. Auch hier kommen wir auf die sogenannten Elemente des Wissens, deren Gemeinsamkeit in Realschule und Gymnasium jene, deren Mittheilung überhaupt diese in Anspruch nehmen.

Da ferner die Schule einmal jenen unbestreitbaren Einfluß auf die Neigungen der Knaben hat, da aber diese sich an den gelernten Dingen entzünden, sich jedoch nicht vor einem gewissen Alter zur Entschiedenheit festigen: so muß die Schule möglichst unparteiisch verfahren, muß Gelegenheit geben, die verborgenen Keime der Neigung wenigstens für jede Hauptrichtung des Wissens zu entwickeln, muß also abermals durch Mittheilung der Elemente des Wissens den Knaben zu der in seinem Alter möglichen Entschiedenheit bringen. Die Schule selbst hat also auch um der gedeihlichen

Entwickelung ihrer Schüler willen die Pflicht, eine Zeit lang noch von dem künftigen Berufe abzusehen, wenigstens so lange, bis die Entscheidung darüber getroffen werden kann.

Endlich aber fordert auch jene durch die Lektüre der Alten zu erwerbende Vorbereitung zur Wissenschaft eine gewisse Summe von Kenntnissen, ich meine nicht antiquarischen, speciell historischen, geographischen — die sind aus und bei der Lektüre selbst zu gewinnen — sondern von elementaren Kenntnissen der Geschichte, Geographie, Physik, Naturgeschichte u. s. w., deren Besitz es möglich macht, oder vielmehr erlaubt, die ganze Aufmerksamkeit auf den Sprach- und Gedankeninhalt der alten Schriftsteller zu verwenden: eine Art von Encyclopädie gemeinnütziger Kenntnisse, deren Maß selbst für den künftigen Gelehrten, wenn anders sein Fachstudium ihn nicht veranlaßt, sich um eine Erweiterung dieses Wissens zu bemühen, ausreicht, aber auch für jeden wissenschaftlich Gebildeten nothwendig ist. Auch die älteren Gymnasien ließen sich dergleichen angelegen sein, und Ernesti's lateinisch geschriebene Encyclopädie solches Schulwissens kann noch jetzt seiner Anlage nach als Muster dienen.

Alle diese und noch andere Rücksichten zusammengenommen haben viele Pädagogen und manche Regierungen veranlaßt, die eigentliche Realschule etwa und das Gymnasium mit der jetzigen Tertia beginnen und für die unteren Klassen ein beiden gemeinsames P r o g y m n a s i u m gründen zu wollen oder wirklich zu gründen. Ich bin nun ebenfalls der Meinung, daß das Gymnasium und die Realschule in den drei unteren Klassen dieselben Unterrichtsgegenstände, dieselbe Stundenzahl, dieselben Lernziele und dieselbe Methode haben mögen; ich nenne das, was da getrieben wird, die Elemente des Wissens; ich würde auch eine zweckmäßige Scheidung

der Schulziele darin ausgesprochen finden, daß das Progymnasium die Elemente des Wissens, das Gymnasium die Elemente der Wissenschaften und die Realschule die Elemente der Anwendung der Wissenschaften auf Handel und Gewerbe oder die Elemente des höheren Staatsbürgerthums zu überliefern hätte: aber ich kann mich doch nicht für eine solche abgesonderte Vereinigung dieser unteren Klassen, nicht für die Anlegung von Progymnasien erklären, und zwar aus folgenden Gründen.

Die unteren Klassen der höheren Schulen sind ohnehin meistens überfüllt und nöthigen zu Theilung oder Abweisung. Je weniger Schüler, desto mehr Sorge des Lehrers kommt auf den einzelnen. Das muß man fördern, nicht hindern. Und hindern würde man's durch ein beiden höheren Schulen gemeinsames Progymnasium, das ja, gut eingerichtet, doch aus drei zwei= oder gar dreifachen Parallelklassen bestehen müßte. — Es ist ferner eine Annehmlichkeit für die Eltern und ein Vortheil für die Anstalten, wenn mehrere derselben Art mit einander wetteifern können, wenn beide ihre eigenthümlichen Vorzüge entwickeln und je nach dieser den Vätern die Wahl frei steht. Ich weiß von Anstalten, wo Väter ihre Söhne, ungeachtet diese für das Gymnasium bestimmt waren, in die beiden unteren Klassen der Realschule schickten, weil da geschicktere Lehrer sein sollten. Und warum sollte man Vätern, die ihre Söhne für das praktische Geschäftsleben bestimmen, die aber gern noch etwas Mehr von dem Gymnasium sie mitnehmen lassen möchten, die Sache dadurch erschweren, daß sie dieselben erst in das Progymnasium, dann in das Gymnasium und endlich erst in die Realschule schicken müßten? — Weiter: Da das Progymnasium sich nicht leicht nach oben hin ausdehnen kann, so richtet es dieses Streben

nach unten, errichtet eine Vorbereitungsklasse nach der andern, hängt sich nach gerade eine ganze Volksschule an und schadet dadurch den Volksschulen und den eigenen Schülern durch Entziehung. — „Jugend hat keine Tugend", und so kann es kommen, daß ohne arge Bosheit schon ein Knabe, ein Quintaner z. B., sich für eine Schule unmöglich macht. Ist nur ein Progymnasium da, so muß er aus Haus und Stadt und vielleicht in sein weiteres Verderben; geht er von einer Schule zur andern, so kann dieser Wechsel ihn und seine Erzieher bessern. — Es ist ferner ein gutes Mittel, auf die Neigungen der Knaben schon früh einzuwirken, wenn man denselben durch den Besuch einer der beiden Schulen einen Anstoß zur Entscheidung gibt, wenn man ganz unvermerkt ihre Zu- oder Abneigung nährt und leitet. — Es ist endlich heilsam und nothwendig für die Lehrer der oberen Klassen, wenigstens von Zeit zu Zeit auf einige Jahre in den unteren zu lehren und zu züchtigen, weil sie sonst Gewohnheiten annehmen, die zuletzt ihre Wirksamkeit stören, weil auch die Kräfte aller Lehrer für die ganze Schule zinsbar gemacht werden sollen, und weil nur dadurch die unteren Klassen von dem Geiste der ganzen Schule durchdrungen und die Elemente des Wissens in jeder der beiden Schulen auf eine ihnen eigenthümliche Weise gelehrt werden können.

Nachdem wir somit für die Mittheilung der Elemente des Wissens den Lektionsplan auch für die drei unteren Klassen des Gymnasiums gewonnen haben, liegt es uns ob, für die Wegschaffung alles nicht direkt den Gymnasialzweck Erfüllenden die entscheidenden Gründe aufzustellen. Ich beginne mit der Mathematik. Es ist zwar mißlich, das Urtheil eines Mannes anzuführen, welcher behauptet, daß die Mathematik die einzige systematische Wissenschaft neben

der Philosophie, daß sie die systematische Verstandeswissenschaft, wie die Philosophie die systematische Vernunftwissenschaft sei; allein da derselbe selbst Mathematiker von Fach und zugleich hegelscher Philosoph ist, und sein Bestreben, den preußischen Gymnasiallektionsplan als vernünftig oder nothwendig im hegelschen Sinne zu begreifen und zu beweisen, seiner Zeit bei Sinnesgenossen Aufsehen gemacht hat, so kann ich mir durch Anführung seines gewiß nicht wider die Mathematik parteiischen Urtheils viel Mühe ersparen. „Der Hauptcharakter der Mathematik, sagt Deinhardt, ist systematische Totalität; sie ist ein vollkommenes Abbild und Vorbild des philosophischen Systems; und freilich besteht in dieser methodischen Vollendung der Mathematik beinahe ihre einzige Berechtigung, zu einem wesentlichen Gliede unter den Unterrichtsmitteln des Gymnasiums zu dienen." Nur wer, wie er, das Ziel des Gymnasiums so stellt, daß „der Gymnasiast reif werden solle zur philosophischen Erkenntniß und gleich nach seinem Abgange befähigt, die Entwickelung des philosophischen Systems zu verstehen und selbst nach philosophischer Nothwendigkeit die objektive Welt zu erkennen," muß mit Begierde danach greifen, durch eine in sich abgeschlossene Wissenschaft den jugendlichen Geist in die Fesseln eines Systems zu schlagen. Aber wer, wie wir, das Ziel des Gymnasiums darein setzt, daß der Jüngling reif werden solle zum Studium jeder einzelnen Wissenschaft — wobei ich jedoch ausdrücklich bemerke, daß ich der Philosophie keinen Rang zuschreiben kann über den anderen, ja ihr überhaupt für die anderen nur Werth zuerkenne als einer Kritik der Erkenntnißlehre, als einer Wissenschaft von der menschlichen Seele — und gleich nach seinem Abgange befähigt, sich des Materials jeder Wissenschaft und des dasselbe beherrschenden

und beschließenden Zusammenhangs sich zu bemächtigen, um, wenn er manches System gründlich kennen gelernt, auch Einiges von der Philosophie zu treiben und dabei zu merken, auf welche Irrwege der sich auf sich selbst stellende Menschengeist geräth: der wird die Jugend vor Nichts so sehr zu bewahren streben, als vor jener durch ein unzeitiges Vorwegnehmen bewirkten Früh- und Nothreife, der wird am wenigsten dem künftigen Mathematiker die Lust des freiwilligen Studirens, des ungeduldigen Harrens und nachher des ungehemmten Vordringens nehmen, den Andern aber, die nie der Mathematik bedürfen, das Leben sauer, den Fleiß fruchtlos und die Sache selbst zu früh verhaßt machen.*) Bis

*) Richtiger urtheilt z. B. über die Arithmetik der auch als Pädagog erfahrene Meister selbst. Hegel nämlich sagt in seiner Logik: „Die Zahl ist ein unsinnlicher Gegenstand, und die Beschäftigung mit ihr und ihren Verbindungen ein unsinnliches Geschäft, der Geist wird somit dadurch zur Reflexion in sich und einer innerlichen abstrakten Arbeit angehalten, was eine große, jedoch einseitige Wichtigkeit hat. Denn auf der andern Seite, da der Zahl nur der äußerliche, gedankenlose Unterschied zu Grunde liegt, wird jenes Geschäft ein gedankenloses, mechanisches. Die Kraftanstrengung besteht vornehmlich darin, Begriffloses festzuhalten und Begriffloses zu verbinden. Der Inhalt ist das leere Eins; der gediegene Gehalt des sittlichen und geistigen Lebens und der individuellen Gestaltungen desselben, mit welchem als der edelsten Nahrung die Erziehung den jugendlichen Geist groß ziehen soll, sollte von dem inhaltslosen Eins verdrängt werden; die Wirkungen, wenn jene Uebungen zur Hauptsache und zur Hauptbeschäftigung gemacht werden, kann keine andere sein, als den Geist nach Form und Inhalt auszuhöhlen und abzustumpfen. Weil das Rechnen ein so sehr äußerliches, somit mechanisches Geschäft ist, haben sich Maschinen verfertigen lassen, welche die arith-

etwa zum Pythagoräer kann der Quartaner kommen: genug, um bei entschiedener Neigung autodidaktisch weiter zu gehen, genug, um die Neigung zu erkennen, genug und übergenug für den, welchem das Geschick des Lehrers solche Neigung nicht einzuflößen vermochte! Ich wüßte noch manchen Grund dagegen; aber ich muß mich hier mit dem Hauptgrunde begnügen: die Mathematik kann nur als Wissenschaft, als System gelehrt werden; und Wissenschaften selbst müssen nicht von Solchen getrieben werden, deren Aufgabe und Ziel erst die Fähigkeit zur Betreibung der Wissenschaften ist.

Die Naturwissenschaften haben vor mehreren Jahren manches Für und Wider hervorgerufen. Die Einwürfe gegen ihre Betreibung auf Gymnasien, sagt derselbe Systematiker des Gymnasialunterrichts, kommen aus Unkenntniß und Mißverständniß: die bekannte Art jener Schule, alle außer der Schule existirenden Meinungen und Urtheile zu behandeln! Daß es hübsch, angenehm, nützlich, belohnend sei, die in den unteren Klassen angefangene Kenntniß von wichtigen Einzelnheiten der Naturgeschichte und der Physik fortzusetzen, ja daß die Schule dazu auch Veranlassung geben müsse, stelle

---

metischen Operationen aufs Vollkommenste vorführen Wenn man über die Natur des Rechnens nur diesen Umstand allein kennte, so läge darin die Entscheidung, was es mit dem Einfalle für eine Bewandtniß hatte, das Rechnen zum Hauptbildungsmittel des Geistes zu machen, und ihn auf die Folter, sich zur Maschine zu vervollkommnen, zu legen." Und Joubert (in den vom Grafen Pocci übersetzten Gedanken, Versuchen und Maximen) sagt: „Mathematik macht den Geist richtig für die Mathematik, während die übrigen Wissenschaften ihn für die Moral regeln. Die Mathematik lehrt Brücken bauen, während die Moral zu leben lehrt."

ich gar nicht in Abrede. Aber daß, wie Herr Deinhardt verlangt, der naturwissenschaftliche Unterricht dem Schüler das allgemeine Leben der Natur aufschließe, daß derselbe sich gewöhne, die Natur als ein lebendiges Ganze zu betrachten und überall in derselben Leben, Zweckmäßigkeit, Gesetzmäßigkeit und Nothwendigkeit zu erblicken und zu suchen, das kann nur ein systematischer Unterricht leisten, der aber gehört auf die Universität, oder die Schule verkennt ihre Bestimmung und erweckt — vollends wenn sie nach Herrn Deinhardt und nach manchem Lektionsplane nur Eine wöchentliche Stunde darauf verwendet — in vielen Jünglingen die thörichte Anmaßung, wirklich eine Vorstellung von dem Inhalte und Wesen der Naturwissenschaft erlangt zu haben. Nichts aber verleidet die Lust an einer Wissenschaft gründlicher, als die oberflächliche Kenntniß ihres Systems und vieler Einzelnheiten, und Nichts erweckt sie leichter, als die gründliche Kenntniß einiger wenigen Einzelnheiten. Auch hier, wie überall, ist gründliche Einseitigkeit der oberflächlichen Vielseitigkeit, wie sie heute im Schwange ist, vorzuziehen. Ich streiche also aus demselben Grunde, wie die Mathematik, nach Herrn Deinhardt den Schlüssel zur Naturwissenschaft, auch diese als Lektion aus. Wir hätten ja auch, da wir die Mathematik schon aufgegeben, nicht einmal den Schlüssel zum Hause!

Wenn ich ferner der Meinung bin, den in den unteren Klassen so reichlich bedachten Unterricht in den Fertigkeiten des Schreibens und Zeichnens nunmehr aufhören zu lassen, und wenn ich gegen die Fortsetzung der Singstunde denselben Grund anführe, wie früher: so brauche ich wohl nicht allzu scharfen Widerspruch zu fürchten. Es ist ganz schön, wenn der Jüngling eine dieser Fertigkeiten oder alle

drei weiter, ja bis zur Kunst ausbildet; allein mit dem Ziele des Gymnasiums haben sie nichts zu thun, und eine öffentliche Lehranstalt hätte ebenso gut das Schwimmen, Reiten, Fechten, Tranchiren, Tanzen und wer weiß was noch alles für Künste in ihren Lektionsplan aufzunehmen, wenn sie, wie früher, bloß oder überhaupt auch nach diesem Gesichtspunkte verfahren wollte. Aber wenn ich nun weiter selbst die Geschichte nicht in die Reihe der ordentlichen Lektionen aufnehmen will, so mag das mit scheinbarem Recht Verwunderung, ja Anstoß erregen. Was soll nicht die Geschichte alles lehren? Praktische Staatswissenschaft, Menschenkenntniß, Lebensklugheit, Vaterlandsliebe mindestens. Aber das gibt man allenfalls zu, daß die alte Geschichte den Vorzug verdiene, weil das Verständniß der neueren etwas über den Horizont der Gymnasiasten gehe. Und doch lehrt man fast überall mit derselben Ausführlichkeit die neuere, ja gar neueste Geschichte, bringt den Schüler mitten auf den Markt des öffentlichen Lebens und erfährt nachher meistens zu nicht geringer Verwunderung, manchmal aber sogar zu eigener Genugthuung, daß die Jünglinge auf der Universität sich gar nicht mehr um die Geschichte bekümmern, daß sie übergenug davon gelernt zu haben wähnen, aber selten etwas mehr davon im Kopfe haben, als einige unzusammenhängende, leicht zu politischen Verkehrtheiten führende, sogenannte pragmatische Räsonnements. Und doch ist gerade die Geschichte vor allen anderen, auch vor der Philosophie, die Wissenschaft, welche jeder Student zu treiben sich selbst anhalten oder nach Umständen angehalten werden sollte. Man macht auch richtig die Forderung, daß in den unteren Klassen das biographische Element vorwalten, und daß dann namentlich die griechische und römische Geschichte, erst in der Prima die

allgemeine Weltgeschichte gelehrt werden solle. Aber, frage ich, wenn man wirklich die griechischen und römischen Klassiker liest und sie nicht etwa bloß als Beispielsammlungen für Grammatik, Metrik, Kritik, Archäologie benutzt, wenn man demnach Xenophon, Herodot, Thucydides und Cäsar, Livius, Tacitus, diese reichlichsten Quellen der alten Geschichte, vollständig kennen lernt und durch allerlei Uebungen ihren Inhalt der Jugend aneignet: was will man denn noch in der alten Geschichte vornehmen? Doch sicherlich nichts Anderes, als die wissenschaftliche Zusammenfassung dieses Materials, und ebenso, nur ohne gleiche Quellenkenntniß, die neuere anknüpfen? Und wie will man anders die Ereignisse mit einander in Beziehung setzen, als daß man entweder die äußerlichen Bänder in Ursache und Wirkung aufsucht oder die ganze Kette von Ereignissen als Werk der Vorsehung darstellt? Und ist nicht solche Behandlung der Einzelnheiten Wissenschaft? Und soll nicht diese vom Gymnasium ausgeschlossen bleiben? Mancher sieht sich freilich etwas besorgt nach dem hiemit verschwindenden Mittel um, der Jugend Patriotismus einzuflößen. Allein die studirende Jugend kommt ja nicht von dem Gymnasium ins Leben, die wird ja erst noch auf der Universität weiter dazu vorbereitet, und hat daher noch Gelegenheit genug, das Wenige, was die Wissenschaft zur Erweckung und Stärkung jenes Gefühls leisten kann, zu benutzen. Wohl aber wage ich's sogar auszusprechen, daß die dürftige Behandlung namentlich der neueren Geschichte, wie sie bei der mangelnden Fähigkeit des Verständnisses nur möglich ist, eher den Patriotismus aus der Jugend heraustreibt, als hinein, und ich klage zu nicht geringem Theile solchen Geschichtsunterricht erstens als Ursache der späteren Lauheit gegen Geschichte und zweitens als Ursache der vielen

politischen Verkehrtheiten, welche in jüngster Zeit offenbar geworden sind, an. Ueberhaupt hat der Patriotismus der wissenschaftlich gebildeten Leute eine ganz andere Quelle, soll es wenigstens haben, als was aus einer einseitig dargestellten Geschichte des eigenen, oft sehr kleinen und vielleicht gar sehr trübe Erinnerungen erweckenden Vaterlandes (Sachsen, Baiern, Hessen) angeregt werden kann: die Alten und immer wieder die Alten*), aber die wirklich gelesenen, die entzünden jene Liebe zur Scholle und zum Volke, und die Uebungen unsrer Jugend zu deutscher Wehrhaftigkeit fachen das entglommene Feuer zur lichten Flamme an; und die Kenntniß, Erfahrung und fromme Gewissenhaftigkeit des Mannes sucht sie als Glut, mindestens als Wärme Zeitlebens zu pflegen.

---

*) Ich kann mich nicht enthalten, drei schöne Absätze aus den schon erwähnten pensées de Joubert mitzutheilen: „Indem man einem Kinde Latein lehrt, lernt es Richter, Advokat, Staatsmann zu sein. Die römische Geschichte, selbst die ihrer Eroberungen, lehrt der Jugend Festigkeit, Gerechtigkeit, Mäßigung und Vaterlandsliebe. Die Tugenden ihrer Heerführer waren auch obrigkeitliche Tugenden; und sie hatten bei ihren militärischen Gerichten keine andere Weise, als auf dem curulischen Stuhle. — Thaten und Worte, Reden und Beispiele — Alles hilft in den lateinischen Büchern zusammen, Männer der Oeffentlichkeit zu bilden. Diese Bücher würden hinreichen, einen Beamteten, welcher die Geschichte und Lage seines Vaterlandes kennt, zu lehren, was seine Pflichten sind, und was seine Sitten, Talente und Arbeiten sein sollen. — Dies wußte eine ausgezeichnete Magistratsperson recht wohl, welche in unserm Zeitalter, wo die besten Bücher die Erziehung des Alterthums verrufen und viele Leute nur das Studium der modernen Sprache billigen, mit ebenso viel Muth als Vernunft sagte: „Ich will, daß mein Sohn recht viel Latein könne.“

Wenn also die Geschichte als Wissenschaft nicht gelehrt werden kann und darf, der wirkliche Unterricht darin aber (und „also") entweder mehr Gedächtnißquälerei wird oder Geschichten aus der Geschichte gibt: so werden wir, da zur Uebung des Gedächtnisses ohnehin Gelegenheit genug ist, und da wir auch zum Anderen Veranlassung bieten können, wohl nicht anders können, als die Geschichte ebenfalls aus dem Lektionsplane der drei oberen Klassen zu streichen.

Sie werden es jetzt, meine Herren, kaum anders erwarten, als daß wir auch dem geographischen Unterrichte in den oberen Klassen keine Stelle und Stunde einräumen. Nirgends hat sich belehrender und auffallender der tadelnswerthe Eifer der Gymnasiallehrer, alle Fortschritte, den die Ausbildung der Wissenschaften als solcher macht, gleich auch in die Schule hereinzuziehen, gezeigt, als in der Geographie. Kaum hatte Ritter diese Wissenschaft geschaffen, so führte man auch schon die danach gearbeiteten Berghausischen Lehrbücher ein, und neuerdings ist man sogar dazu weiter gegangen — allerdings in dem unbestimmten Gefühle, daß es doch mit der eigentlichen Wissenschaft nicht gehe — zwar die meisten wissenschaftlichen Vorstellungen und Andeutungen mit in die Lehrbücher hineinzunehmen, sie sonst aber zu Handbüchern von allerlei interessanten und merkwürdigen Notizen aus Geschichte, Literatur, Gewerbe, Politik, Theologie u. a. m. zu machen und so auch in der Geographie auf Polyhistorie hinzuarbeiten. Ja freilich, was möchte man nicht Alles merken und bemerken? Aber nur Geographie möge das keiner nennen. Vielmehr sollen wir uns auch hier mit der in den unteren Klassen gegebenen Elementen des geographischen Wissens, mit der weiter gebotenen Gelegenheit, dieselben zu erweitern und zu vermehren, und mit

der beim Lesen der Bibel und der alten Klassiker zu erlangenden genaueren Kenntniß der alten Geographie begnügen und nicht durch Oberflächlichkeiten Dünkel erzeugen, die Lust für spätere Zeiten ersticken und den Sinn für Gründlichkeit und wahre Wissenschaftlichkeit ertödten.*) Es hilft nun einmal nichts, der Gymnasiallehrer muß auf die süße Freude, seine Schüler für das Leben zu bilden, verzichten; er muß sich drein ergeben, daß noch Andere, höhere nach ihm kommen; er muß sich für einen Elementarlehrer der Wissenschaften ansehen lernen.

Ob ich nach solchen Voraussetzungen die üblich gewordene Stunde für philosophische Propädeutik, welche neuerdings oft dazu benutzt worden ist, die Schüler für ein bestimmtes philosophisches System zu gewinnen, auch aufgeben werde, kann wohl nicht zweifelhaft sein. Ist doch der ganze Unterricht philosophische Propädeutik, und kann doch der Jüngling, welcher einen Dialog des Plato verstanden hat, sicherlich auch jedes philosophischen Systems, wenn es nur nicht die deutsche Sprache und das ganze Wissensmaterial verrenkt oder auf den Kopf stellt, oder wenn es, um jenen Scherz mit einer gewissen Ernsthaftigkeit zu wiederholen, in's Lateinische übersetzbar ist, sich bemächtigen. Wollte man wirklich bloß einige philosophische Begriffe erörtern und in gemeinschaftlicher Thätigkeit des Lehrers und der Schüler entwickeln, so würde wenigstens der Nachtheil nicht erheblich, der Vortheil für das spätere Studium der Philosophie aber

*) Derselbe Joubert sagt: „Die Wissenschaften sind eine Nahrung, welche diejenigen aufbläht, die sie nicht nährt; man sollte sie ihnen untersagen. Diese gerühmte Speise macht, daß sie andere ihnen zuträglichere Kost verschmähen; so verblendet und geschmeichelt sind sie über ihre künstliche Dickleibigkeit.

auch nicht sonderlich sein. Aber wenn man, wie gewöhnlich, eine Psychologie und eine Logik in nuce gibt, so bereitet man nicht zur Wissenschaft vor, sondern verdirbt die Lust daran oder verwirrt die Köpfe.

Es wird Ihnen schwül, meine Herren, wenn Sie mich so über einen Gegenstand nach dem andern urtheilen hören, Sie besorgen, ich möchte nun eben wieder in ein Extrem gerathen, etwa nur die Sprachen in den oberen Klassen getrieben wünschen. Ich bitte Sie daher noch um einige Augenblicke Geduld, ich besorge doch nicht, daß Sie meine Vorschläge so ganz unpraktisch finden werden. Nur über den grammatischen und über einige Theile des Religionsunterrichts will ich erst noch einige Bemerkungen machen. Es ist gar nicht zu läugnen, daß die Wissenschaft aller Grammatik, also auch der griechischen und lateinischen, in diesem Jahrhundert schöne Fortschritte gemacht hat, daß daher die Philologie auf einem viel höheren Standpunkte steht, als früher. Das ist aber für unsere Gymnasien nicht gut gewesen. Wer jetzt noch Bröder's Grammatik für die Gymnasien empfehlen wollte, der müßte sich nichts draus machen, für einen Ignoranten erklärt zu werden. Ja, sehen Sie nur auch einmal den Zumpt oder Billroth oder sonst einen Neueren dagegen an: müßte sich nicht der „alte Pastor in Beuchte und Weddingen" seines eigenen Machwerks schämen? Ich habe hier keine Beurtheilung deutscher Gymnasien zu geben — wer doch eine solche in meinen Vorträgen sehen will, muß schon recht aufmerksam sein, — aber die Frage kann ich doch thun: wann konnten mehr Gymnasiasten besser lateinisch schreiben und sprechen, da man noch den Bröder hatte oder jetzt? Damals war auch die Pädagogik als Wissenschaft erst eben verdorben, die Praxis aber noch nicht,

und deshalb schäme ich mich auch der Behauptung nicht, daß für den praktischen Gebrauch in der Schule die Bröder'sche Grammatik, die kleine sowohl wie die große, noch nicht übertroffen ist. Warum? weil sie mehr eine praktische Beispielsammlung ist, als eine wissenschaftliche Grammatik. Und davon ausgehend, behaupte ich, daß es nicht gerathen sei, die Grammatik als Wissenschaft zu treiben, noch weniger aber, die Lektüre der Alten nur als Erläuterung der Grammatik und Synonymik zu betrachten, also etwa in einem ganzen Semester höchstens acht Kapitel im Cicero oder sonstwo zu lesen oder richtiger an so vielen Kapiteln Grammatik, Archäologie, Kritik, Geschichte, Politik und noch dies und das zu lehren. Vielmehr soll überall die Grammatik nur einen untergeordneten Werth haben. Die Grammatik ist eine Kategorienlehre. Ganz richtig; aber man soll eben die Kategorien nicht *lehren*, sondern *üben* und darum nicht wissenschaftliche, sondern praktische Grammatik so treiben, daß die Schüler die besten Regeln gar nicht als Regeln lernen, sondern als Sprachgefühl aus der Lektüre bekommen. Lesen, wenig bis fast zum Auswendiglernen lesen, dann immer mehr lesen, bis zur Geläufigkeit übersetzen und rückübersetzen: das ist die sicherste und dem Gymnasialzweck allein entsprechende Methode, den Schülern die Grammatik beizubringen. Die künftigen Philologen mögen auf der Universität wissenschaftliche Grammatik lernen; aber die Studenten der anderen Fakultäten bedürfen ihrer nicht, und zu Philologen kann man doch nicht alle Gymnasiasten bilden wollen. Ich halte es demnach nicht für zweckmäßig, eine Stunde zum systematisch-grammatischen Unterrichte anzusetzen, natürlich außer im Griechischen, welches nach unserm Plane erst in Tertia begonnen, da aber doch auch schon — anders, als

wenn es schon in Quarta angefangen wäre — bis zur Lektüre eines leichten Schriftstellers gebracht werden kann. Wie das Letztere möglich sein solle, fragen Sie, da ja mindestens jedes Jahr, vielleicht gar jedes halbe Jahr neue Schüler aus Quarta herüber kämen, welche noch kein Wort Griechisch wüßten? Dies und manches Andere habe ich sehr wohl mit meinen Erfahrungen verglichen, und ich sage hier einfach, man soll doch erstens ein Einsehen in die Natur der Knaben, in specie der menschlichen Seele, haben und sich zweitens an die Lehrer erinnern, welche allein sonst eine ganze Schule in Einer Klasse von mensa an unterrichteten und die obersten Schüler zur Universität schickten. Es ist gar nicht ein so großer Vorzug eines Knaben, wenn ihm das pflichtmäßige Maß seines Lernens täglich nach §. und pagina nachgerechnet werden kann. Man weiß es ja, die Rechnung stimmt nachher doch nicht. Im Gegentheil, man benutze gerade jene Lage, um den Tertianern die griechische Etymologie recht gründlich einzuprägen; es schadet keinem älteren Schüler, wenn er in den ersten vier Wochen diese Paradigmata noch einmal durchlernt, und keinem Anfänger, wenn er dann gleich mit zum Uebersetzen angespannt wird. Wie müssen es denn die Quartaner machen, die einen schlechten Lehrer hatten und auch ohne alle Kenntniß nach Tertia kommen und sich zur Anabasis präpariren sollen? Ich glaube nicht der Einzige gewesen zu sein, der selbst γάρ noch aufschlagen und aufschreiben mußte, und wenn ich auch damals mit den Anderen faul gewesen war, dumm oder unfähig waren wir nicht. Nein, vor aller Ordnung und Regelmäßigkeit im Ineinandergreifen der Lektionen kommen wir nicht zur wahren Kraftentwickelung, und das bleibt doch überall auf dem Gymnasium die Hauptsache. Doch selbst dieser Uebelstand

— wer ihn so nennen will — ist zu vermeiden, wenn es bei gehöriger Schüler- und Lehrerzahl möglich wäre, die drei oberen Klassen nach ihren Arbeiten in je zwei getrennt zu unterrichtende Abtheilungen mit je einjährigem Cursus zu zerlegen.

Endlich die Religion! Ich habe schon erwähnt, daß da weder die Dogmatik, noch die Ethik, noch die Kirchengeschichte in der Gestalt der Wissenschaft gelehrt werden dürfe: ohnehin das beste Mittel, um den Nichttheologen alles Verlangen, späterhin auf der Universität einmal aus wirklichem Interesse eine dieser Wissenschaften in besserer Gestalt, als sie in der Schule geboten werden kann, kennen zu lernen. Vielmehr erinnere ich hier an das, was ich früher bei der Realschule gesagt habe. Denselben Plan, dieselbe Methode und dieselbe Stundenzahl (drei) würde ich auch für das Gymnasium empfehlen, nur mit den Unterschieden, welche sich für die Behandlung durch die ganz anders gebildeten Schüler von selbst ergeben, namentlich mit den beiden, erstens daß bei den auswendig zu lernenden Kirchenliedern der kritisch gereinigte Originaltext zu Grunde zu legen sei, und zweitens daß, wo das Neue Testament in Sekunda und Prima gelesen werden soll, der griechische Text dabei gebraucht werde. Ich wenigstens glaube, daß von einem wissenschaftlich gebildeten Manne die Kenntniß des Grundtextes unseres Neuen Testamentes verlangt werden müsse; denn wenn der nicht aus der Urkunde selbst seinen Glauben gründen, stützen und vertheidigen kann, wer soll dann dem Volke bei Gefährdung seiner Güter beispringen? wer der Untreue evangelischer Theologen wehren? Der Philologe Taubmann, derselbe, von welchem Sie manche schnurrige Anekdote kennen, konnte von sich rühmen, daß er bei seinem opere Plautino die ganze Bibel dreimal durchgelesen habe. Ich mache keine

Nutzanwendung. Aber das wenigstens glaube ich noch hinzufügen zu müssen, daß das Unpraktische nicht etwa zu einer andern Thüre wieder hereinkommen dürfe. Ich weiß einen Fall, wo die Lektüre des Evangeliums Johannis in — der Einübung der Winer'schen Grammatik bestand, und das hieß Religionsstunde! höchstens dürfte man sich bei Erklärung der geschichtlich oder dogmatisch wichtigsten Stellen auf eine ganz wörtliche Uebersetzung einlassen, da wir bekanntlich unsere Uebersetzung auch bald wie eine Vulgata ansehen und dadurch auch innerlich, wie äußerlich durch den Westphälischen Frieden, um die wahre Sektenbildung, um den Reichthum wahrhafter Entwickelungen der evangelischen Kirche gebracht werden möchten. Kurz und gut, der Religionslehrer lehre praktisch, lese, erkläre die Bibel und die Augsburgische Confession, erzähle von dem Glauben unserer Väter, erbaue; treibe aber nicht Theologie!

Wir kommen nun zu den wahren Elementen der Wissenschaft, zu den alten Sprachen. Auf sie dränge sich die ganze Kraft zusammen. Es gilt, die fremden Denk- und Sprechformen so anzueignen, daß das Bewußtsein über ihre Verschiedenheit von den eigenen und über die Gleichheit ohne vergleichende Grammatik von selbst entsteht, es gilt die fremden Gedanken so geläufig lesen, verstehen und aussprechen zu lernen, wie die eines vaterländischen Schriftstellers. Erreicht ist das Schulziel, wenn der Schüler die in der Schule gelesenen Schriftsteller auf der Stelle überall in richtiges Deutsch übersetzen, die vorgelegte deutsche Uebersetzung wieder in die Ursprache zurückbringen, wenigstens die lateinische Sprache fließend sprechen und grammatisch richtig schreiben kann. Also keine Kenntniß des Alterthums anders, als aus den Schriftstellern selbst; keine Grammatik, als die des jedes-

mal gelesenen Schriftstellers ex usu zu lernende; keine schriftlichen Arbeiten vor den in Prima beginnenden freien, als höchstens alle vier Wochen ein in Tertia von dem Lehrer diktirtes, in Sekunda von dem Schüler selbst zusammenzustellendes Referat über das in dieser Zeit in dem Schriftsteller Gelesene; keine anderen Korrekturen des Lehrers, als die Bezeichnung der mit Hülfe des Schriftstellers vom Schüler selbst zu verbessernden Fehler; aber auch und vor Allem keine bunte Abwechselung zwischen mehreren zugleich gelesenen Schriftstellern, und jedesmal vollständiges Durchlesen und Durchüben des begonnenen Werkes; demnach ein Jahr ein Dichter, ein Jahr ein Prosaiker, und so einzuüben, daß der Schüler ihn jederzeit wie einen deutschen lesen kann! Gewisse Schriftsteller müssen immer und von Jedem gelesen werden: in Tertia Ein Buch des Herodot und Ein Buch der Odyssee, der Gallische Krieg von Cäsar und entweder die Fabeln des Phädrus oder — da ich die Wahl des Ovid nicht billigen kann — Ein Buch der Aeneide des Virgil; in Sekunda der Herodot und der Homer, die Catilinarien und einige Verrinen des Cicero, der Sallust und die Aeneide des Virgil; in Prima die vier kleinen Dialogen des Platon, der Thucydides und der Sophokles, wenigstens sechs Bücher des Livius, die Annalen des Tacitus und der ganze Horaz. Daneben werde eine entsprechende Reihe von Schriftstellern gestellt, über deren Privatlektüre der Schüler in dem sogenannten deutschen Unterrichte Rechenschaft abzulegen hat: etwa in Tertia der Cornelius Nepos und der Bürgerkrieg von Cäsar; in Sekunda der Xenophon, die kleinen Schriften und die übrigen Reden des Cicero; in Prima einige Dialogen des Platon und einige Schriften von Lucian, die Parallelen des Plutarch, Wiederholung des Homer und Herodot, die übrigen Bücher des

Livius, die Historien des Tacitus, Wiederholung der Reden und einige philosophische Schriften des Cicero, die Eklogen des Virgil, die Lustspiele des Terenz, vielleicht auch die Trauerspiele des Seneca. Nach diesen Aufgaben muß sich natürlich auch die Methode richten. Der Schüler habe eine Ausgabe mit dem besten Commentar in der Hand, der Lehrer übersetze wörtlich zuerst einige Kapitel vor, mache auf die wichtigsten Noten aufmerksam, gebe dann noch, wenn es die Zeit erlaubt, eine schöne deutsche Uebersetzung, lasse in der folgenden Stunde für jedes Kapitel einen Schüler vortreten, gebe ihm eine bloße Textausgabe, verlange, daß er erst das Kapitel ganz im Text lese, dann nach besten Kräften, entweder bloß richtig oder auch schön übersetze, examinire ihn über die Noten, lasse jeden Schüler einen oder einige Sätze ins Lateinische oder Griechische zurückübersetzen und gehe weiter. Es seien z. B. für den Thucydides in der Prima drei Vierteljahre angesetzt. Eine der sechs griechischen Stunden wäre für Durchnehmen der schriftlichen Arbeiten und für nebenherlaufende Grammatik stehend, so blieben fünf Stunden für die Lektüre übrig. Man würde im ersten Vierteljahre etwa das erste Buch von hundert und sechsundvierzig Kapiteln nehmen, das gäbe auf jede der fünfzig Stunden etwa drei Kapitel. — Und diese würde man natürlich ganz nach der Fähigkeit der Schüler und nach ihrer eigenen Schwierigkeit oder Wichtigkeit eintheilen, würde bald statarisch, bald cursorisch — wie man's nennt — lesen, bald mit der bloßen Uebersetzung zufrieden sein, bald den Text auswendig lernen lassen, aber natürlich der Aufgabe selber, das ganze Buch zu Ende zu lesen, sich nicht entziehen dürfen. — Die übrigen sieben Bücher oder siebenhundert und dreiundsiebenzig Kapitel kämen auf die hundert Stunden, also auf jede sieben

bis acht Kapitel. Nun kann der Lehrer nicht mehr überall vorübersetzen; dafür aber habe der Schüler selbst eine gute Uebersetzung — warum soll er nicht mit Erlaubniß recht gebrauchen, was sonst zu Lüge und Stümperei zugleich verführt? — habe die aufgegebenen Kapitel tüchtig durchgemacht, übersetze nach einer Textausgabe, werde nicht jeden Augenblick von dem verbessernden Lehrer unterbrochen, sondern erst am Schluß seiner Leistung kurz und scharf beurtheilt, wisse über die wichtigsten Anmerkungen Bescheid und übe sich im Rückübersetzen, und allein dabei bringe der Lehrer noch seine nöthigen Zusätze und Erklärungen an. Da wir weder griechisch schreiben noch reden lehren wollen, so wird bei der viel geringeren Zahl von Stunden — denn für das Lateinische glaube ich neun, wovon sechs auf die Lektüre und drei auf Skripta, Versmachen, Sprachübungen und nebenherlaufende Grammatik kommen, ansetzen zu müssen — auch für dieses Letztere, für das Rückübersetzen und Erklären wenig Zeit übrig bleiben. Wenn Sie aber zweifeln, meine Herren, daß die Schüler, ohne überbürdet zu werden, so viel leisten könnten, so erwiedere ich darauf, daß dieselben einen und denselben Schriftsteller hintereinander lesend sich schneller hineinarbeiten, daß bei unserem Vorschlage von vierundzwanzig wöchentlichen Schulstunden alle Nachmittage den Schülern zur Vorbereitung bleiben, daß diese auch vom nur mittelmäßig begabten Schüler in drei, höchstens vier Stunden abgemacht werden kann, acht Stunden täglicher Arbeitszeit also das Maximum sein wird, daß bei der Einfachheit der verlangten Leistung große Freiheit für die Befähigung dazu gewährt, also den Individualitäten die volle Rücksicht geschenkt wird, daß aber auch aller zeitraubenden, verwirrenden, hemmenden und unnützen philologischen Gelehrsamkeit auf diese Weise die Thür verschlossen ist.

Sie werden sich erinnern, meine Herren, daß schon in der Quarta in zwei Stunden das Französische angefangen ist. So weit sind aber da die Schüler nicht gekommen, daß sie einen leichten Schriftsteller ohne große Mühe lesen können. Die neueren Sprachen haben für das Gymnasium nur die Bedeutung, Hülfsmittel zum späteren Studium der Wissenschaften zu sein. Allein da nicht viele Wissenschaften eine gründliche und sorgfältige Kenntniß derselben voraussetzen, die meisten nur, aber dies wenigstens, verlangen, daß man mit Hülfe eines Lexikons nicht gar zu schwere Prosa übersetzen könne, und da der Student nichts weniger gern thut, als noch einmal auf die Elemente der Wissenschaft zurückzukommen, auch die zum Aussprechen nöthige Uebung der Organe in die dazu fähigere Jugendzeit fallen muß: so werden Sie es unserm ganzen Plane und der Aufgabe des Gymnasiums entsprechend finden, wenn jede der drei oberen Klassen Eine wöchentliche Stunde für die Anfänge der neueren Sprachen festsetze, Tertia für das Französische, Sekunda für das Italienische und Prima für das Englische. Viel wird da nicht geleistet werden; aber wenn der Student auch nur den Text eines fremden Schriftstellers leidlich lesen und Leichtes mit einiger Hülfe übersetzen kann, so braucht er sich doch nicht zu schämen und hat für seine Zwecke in jedem Falle genug.

Drei Religionsstunden, neun lateinische, sechs griechische, eine für neuere Sprachen sind neunzehn Stunden. Da wir nicht bloß für die Realschulen an Dr. Lorinser erinnert haben, da wir ferner unsere Schüler zu einer anregenderen und darum weniger schädlichen Selbstthätigkeit veranlassen wollen; so bleiben uns nur noch fünf Stunden übrig, und die nehme ich für den sogenannten deutschen Unterricht in

Anspruch. Sie wundern sich zwar darüber, daß ich, der ich ja in den andern Stücken so sehr nach dem alten zurücktrachte und all die nach und nach hereingebrachten Lehrstoffe wieder entfernen will, gerade eine der neuesten Neuerungen gleich in solcher Uebertreibung behalten und ausdehnen mag. Allein fürchten Sie nicht, daß ich in diesen Stunden unsern Jünglingen Lesefeste bereiten möchte oder daß ich mich für freie deutsche Arbeiten erhitzen werde. Ich habe die lohnende Freude, durch meine früheren Schriften über diesen Gegenstand, ungeachtet ihnen nicht die Ehre einer offiziellen Empfehlung zu Theil geworden ist, auf manche Lehrer und dadurch auch auf manche Schule gewirkt zu haben; ich brauche darum das dort Gesagte hier nicht zu wiederholen, höchstens hinzuzusetzen, daß ich durch manche seitdem gemachte Erfahrungen, durch nähere Berührung mit dem öffentlichen Leben, ein noch entschiedenerer Gegner alles Lustlesens und aller sogenannten Produktionen der Jugend geworden bin. Ich habe aber auch schon früher im „Janus“ in zwei Aufsätzen „über das preußische Gymnasialwesen in den letzten dreißig Jahren“ und über die gegenwärtigen Aufgaben des Gymnasiums ausführlicher darzuthun gesucht, welche Stellung jetzt der deutsche Unterricht einzunehmen habe, und bin durch die damals gegen diese beiden Aufsätze geschriebenen sogenannten Widerlegungen nicht anderer Meinung geworden. Für hier genügt es, diese im Zusammenhang mit dem früher Gesagten kurz zu bezeichnen. Das Lesen und Uebersetzen der Alten führt in ihren Gedankenkreis ein, übt die Kategorien des Denkens ein, bereichert die Vorstellungen und die Sprache und befähigt dadurch zum Verstehen der Wissenschaften. Allein diese Fähigkeit würde nur unvollkommen sein, würde nur im Aufnehmen und im knechtischen Unterworfensein

unter dem fremden Stoffe bestehen, wenn dem Schüler nicht auch Gelegenheit zum Ueben derselben, zum Beherrschen jenes und jedes ihm nicht zu schwierigen Stoffes gegeben würde. Nicht bloß aufnehmen, nicht bloß ein Passivum soll die Seele des Schülers sein, sondern sein Wille, sein Muth, seine Thatkraft sind in gleicher Weise auszubilden. Er muß nicht bloß verstehen, einsehen, begreifen, er muß auch reden, anwenden, sich selbst beherrschen lernen. Die Lektionen der unteren Klassen haben so Manches angeregt, haben vielleicht schon den Keim zur späteren Berufsneigung gelegt; die Schule gebe Veranlassung, daß diese Anregungen nicht ersticken, die Keime nicht erdrückt werden. Auch eine gewisse Freiheit im Lernen und in der Wahl des Stoffes muß gestattet sein, eine Freiheit, die der Lehrer überwacht und die er darum je nach der Individualität des Schülers leiten kann. Und endlich ist es auch für die deutsche Wissenschaft nicht ganz gut gewesen, daß bis zu diesem Jahrhundert das dritte Moment derselben etwas gar zu sehr in den Hintergrund getreten ist, daß erst seit Göthe auch die Wissenschaft eine Ehre darein setzt, in schönem deutschen Gewande zu erscheinen. Darum muß die Schule mehr als früher das Ihrige thun, um dieses Moment auf die rechte Weise vorzubereiten und zu pflegen. Freilich muß man mit zwei Stunden zufrieden sein, wenn das wesentliche Vorbereitungselement der alten Sprachen durch so vielerlei andere Gegenstände in seiner Wirksamkeit geschwächt wird. Aber wir haben ja jetzt Realschulen, wir dürfen ja jetzt das Gymnasium seiner Bestimmung zurückgeben, wir dürfen nun auch durch einen ausgedehnteren, besseren deutschen Unterricht den wahren Fortschritt desselben begründen. Und um das zu vollbringen, darf jener wichtige Satz nicht vergessen werden: Wer gut redet, kann

auch — schon oder bald — gut schreiben! Umgekehrt ist's nicht wahr. Und das Reden ist das Thun unsrer Jugend. Zum Reden gehört Verstand, Sprechfertigkeit, Muth, Willenskraft. Wer sie also zum Reden erzieht, stärkt dies Alles zusammen; der hat nachher sehr wenig zu thun, sie auch zum Schreiben zu befähigen. Sie möge griechisch übersetzen, lateinisch sprechen lernen; aber deutsch sprechen kann sie schon, ehe sie zum Gymnasium kommt, hier muß sie's zum Reden bringen. Und nur wenn sie das gelernt hat, wenn sie unter einem gegebenen Gesichtspunkte einen zusammengebrachten Stoff klar und richtig darstellen kann, ist sie zum Studium der Wissenschaften und nach demselben zum Eintritt in das praktische Leben so fähig, wie es einem Manne der protestantischen Wissenschaft zu sein geziemt.

Der Schüler lerne also in freier Rede früher Gelerntes wiederholen, selbst Gewähltes mittheilen, die Arbeit seiner Neigung — sei es Mathematik, Physik, Astronomie oder sonst was — vorlegen, über seine vom Lehrer vorgeschriebene Lektüre öffentlich Auskunft geben, von seiner Privatlektüre Bericht erstatten, Auszüge aus Büchern geben, Erklärungen klassischer Stellen liefern, lerne Zerstreutes ordnen, Fernliegendes verknüpfen, Aehnliches vergleichen, das Für und Wider erwägen, das Schönste aus Geschichte, Geographie u. s. w. auf Geheiß oder aus sich aussuchen und vortragen, lerne deklamiren und frei reden, genug jeder Schüler werde hier Lehrer seiner Genossen und freue sich dieser Ehre durch Fleiß und Muth; der Lehrer dagegen leite alle diese Uebungen nach dem letzten Zwecke des Gymnasiums, mache die Schule zur eigentlichen Ringschule des Geistes, führe die Schüler zu allem Guten, Nützlichen und Schönen, lasse sie die Herrlichkeit der Kunst ahnen, lehre sie lesen und lieben d. h. alles

Schönste aus dem Alterthum und aus dem eigenen Volke, gebe ihrer Vorbereitung zur Wissenschaft durch den so gebildeten Kunstsinn die eigentliche Weihe der Schönheit und Vollendung, er bringe die in allem anderen Unterricht gepflegten Knospen zur schönsten Blüthe. — So etwa, meine Herren, muß ich mich begnügen, die Aufgabe des deutschen Unterrichts zu bezeichnen. Wie es im Einzelnen anzugreifen, gehört nicht hieher und habe ich anderwärts wenigstens anzubahnen gesucht. Und nun zum Schlusse bitte ich Sie, den so entstandenen Lektionsplan für die drei oberen Klassen von je zweijährigem Cursus noch einmal anzusehen und für sich weiter zu erwägen:

Std.	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerst.	Freitag	Sonnabend
7-8	Religion	Religion	Religion	Deutsch	Deutsch	Deutsch
8-9	Lateinisch	Lateinisch	Lateinisch	Lateinisch	Lateinisch	Lateinisch
9-10	Griechisch	Griechisch	Griechisch	Griechisch	Griechisch	Griechisch
10-11	Deutsch	Deutsch	NeuereSpr.	Lateinisch	Lateinisch	Lateinisch

Zwölfter Vortrag.

Von den Prüfungen.

Es wäre Ihnen also schon ganz recht, meine Herren, daß unsere Gymnasiasten von der Zeit an, wo ihnen das Lernen, das Aufnehmen mehr Mühe macht — bekanntlich nimmt diese Schwierigkeit in umgekehrtem Verhältnisse mit den Jahren, etwa vom vierten aufwärts, zu — weniger öffentliche Lehrstunden hätten, Theils um ihnen noch allerlei

im Zeichnen oder in der Musik beibringen zu lassen, Theils um ihnen auch keinen Schaden an ihrem sich so stark entwickelnden Körper zuzufügen. Aber Sie nennen den Ihnen vorgelegten Lektionsplan einseitig und fürchten, daß aus Ihren Söhnen lauter einseitige „Stockphilologen" gebildet werden möchten. Allein Sie bedenken nicht, daß schon die Lektüre der Alten selbst ihnen eine ziemlich bunte Mannichfaltigkeit von Vorstellungen gewährt, daß sie gerade diese kennen zu lernen, aufzunehmen und bei sich zu verarbeiten angehalten werden, daß eben meine erste Forderung dahin gegangen ist, die Alten nicht zu einer Beispielsammlung für die philologischen Wissenschaften herabzusetzen, sondern sie wirklich zu lesen, und daß schon darum zwar bei den Meisten warme Liebe zu den Alten, aber nur bei den wirklich dafür nach Sinn und Anlage Berufenen Liebe zur Philologie erweckt wird. Gerade jetzt könnte man über solche Einseitigkeit eher klagen, insofern Mancher der Philologie sich zuwendet, der keine Ader von Begeisterung für das Alterthum und von Sinn für Kunst hat, sondern nur mit einiger scharfen Lauge der Kritik und Lästersucht erfüllt zu sein scheint. Sie bedenken ferner nicht, daß uns die ganze Art unseres Unterrichts nicht zwingt, gerade philologisch gebildete Lehrer der alten Sprachen zu wählen, sondern daß derjenige, welcher nur irgend eine mit den Studien des Alterthums in Verbindung stehende Wissenschaft studirt und dadurch seinen Sinn für Gründlichkeit und Genauigkeit ausgebildet hat, und der den Kopf oben und das Herz auf dem rechten Flecke hat, welcher eben ein guter treuer Lehrer ist, vollkommen befähigt ist, bei eigener tüchtigen Vorbereitung diesen Unterricht bis in die obersten Klassen zu ertheilen. Ja, manche heutige Gymnasien lassen es gerade sehr wünschenswerth erscheinen, in den oberen

Klassen lieber einen ordentlichen Theologen oder Historiker, wenn er nur noch ein leidliches Latein schreibt und Treue hat, an der Stelle übergelehrter und unpraktischer Philologen zu sehen. Sie bedenken ferner nicht, daß wir in unserm anders eingerichteten deutschen Unterricht je nach Bedürfniß ein Mittel haben, die Vorstellungskreise der Schüler weiter auszudehnen, daß da durch Aufgaben jeder von dem Lehrer bemerkten schädlichen Einseitigkeit entgegengearbeitet werden kann, und daß, weil jede Einseitigkeit aufhört nachtheilig zu sein, wenn sie die Einzelnheiten ihres Bereichs unter einer höheren Einheit zusammenfassen lernt und dies immer zu thun angehalten wird, die deutschen Stunden, welche ja diese Aufgabe haben, jede ungebührliche Ausschreitung in dieser Richtung verhüten können. Aber selbst hievon ganz abgesehen, finde ich in einer rechten Einseitigkeit gar nichts Tadelns= oder Beklagenswerthes. Im Gegentheil, wenn nur das Eine Ding, was der Schüler treibt, hier das Lesen der Alten und das Reden und Schreiben nach dem Vorbilde der Alten, das Gemüth des Jünglings so erfüllt, daß er's gründlich zu treiben sich gedrungen fühlt, so wird er gar nicht umhin können, von diesem Centrum seines Eifers aus manchmal in die umliegenden Oerter auszuschauen und sie alle in das richtige Verhältniß dazu zu bringen, oder mit anderen Worten jedes einseitige, aber gründliche Studium bietet Veranlassung genug, auch verwandte, oft sogar ganz fremde Wissensgebiete zu betreten und dort schneller, weil zu einem bestimmten, vorliegenden Zwecke, Mehr zu lernen, als bei dem ganzen mühsamen Abhaspeln des ganzen Wissenschaftsfadens sich an den Seelenhäckchen festhängt. Das wäre, meine Herren, die theoretische und hoffentlich Sie überzeugende Beschwichtigung Ihrer Besorgnisse vor der Ein=

seitigkeit. Aber ich will eine praktische, vielleicht noch anders wirkende Beschwichtigung wenigstens andeuten. Denken Sie sich ein Gymnasium, in welchem sehr streng geprüfte philologische Lehrer und ein Mathematikus den Unterricht in den oberen Klassen besorgen. Die Schüler wollen versetzt sein, wollen auf die Universität gehen, sie wenden den Hauptlektionen, den philologischen, ihren ganzen Eifer zu, vernachlässigen sogar, wenn sie nicht zufällig die Anfangsgründe gut gelernt haben, die Mathematik, Physik u. s. w., weil sie aus der Erfahrung ihrer Vorgänger wissen, daß in den Fragen über ihr Wohl und Wehe doch die Stimme der philologischen Lehrer entscheidet; sie wenden also auch nur diesen auf Grammatik und Alterthumswissenschaft beruhenden Arbeiten ihre ganze Thätigkeit zu, erreichen auch ihr Ziel und — sind nun etwa ebenso einseitig gebildet, wie Jene? Ich dächte, meine Herren, Sie würden jene Einseitigkeit, welche sich nicht an gemüthvertrocknende und sinnaufblähende Kritik und Grammatik hängt, sondern welche den reichen Inhalt der Alten in sich aufnimmt und das Gefühl für Kunst, den Verstand für das Denken, das ganze Gemüth aber für eine edle Begeisterung ausbildet, bei Weitem vorziehen. Ich überlasse es Ihnen, sich diese Andeutung selbst weiter auszuführen und auf die Wirklichkeit anzuwenden.

Indessen gerade Angesichts dieser Wirklichkeit gehe ich noch weiter und rühme die von uns gewollte Einseitigkeit wegen des viel größeren sittlichen oder erziehenden Einflusses, welcher, wenn sie das Ziel ist, von den Lehrern auf die Schüler geübt werden kann. Es ist wahr, bunter, mannichfaltiger, vielseitiger kann in einer und derselben Klasse der Unterricht gar nicht eingerichtet werden, als jetzt in manchen Anstalten. Wenn es vorkommt, daß in Sekunda einer den

Homer, ein anderer den Xenophon und die Grammatik, ein dritter das Lateinische, ein vierter die Mathematik und Physik, ein fünfter das Deutsche, ein sechster die Religion und Geschichte, ein siebenter das Französische und gar noch ein achter Lehrer das Hebräische lehrt; so denk' ich haben die Schüler eine wahre Musterkarte von Vorbildern vor sich und sie können sich von jedem Lehrer das Beste zur Nachahmung aufsuchen. Bekanntlich ist dies aber nicht Schüler Art, sondern ihr Auge sucht die Schwächen auf, vergleicht, beurtheilt und verliert alle Achtung vor der Auktorität. Was heißt's oder nützt's unter solchen oder ähnlichen Umständen, daß ein Klassenlehrer oder Ordinarius amtlicher Geschäftsführer der Klasse ist und wöchentlich die öffentlichen Sündenregister d. i. die Klassenbücher revidirt? Hat er nicht oft nur allein ein ordentliches Ansehen in der Klasse und vielfach nur darum, weil er bei Versetzungen die erste Stimme zu haben in der Meinung steht? Und ist es recht, den Gehorsam schon der Jugend und ihre Ehrfurcht in ähnlicher Weise zu verunreinigen, wie mancher Orten schlechte Vorgesetzte bei ihren Unterbeamten zu thun pflegen? Ist es recht, so den Vortheil auf das Gemüth schon der Jünglinge wirken zu lassen? Man ist in neuerer Zeit von falsch verstandenen Vorschriften des Evangeliums aus so heikel und spröde in Beziehung auf den Ehrtrieb geworden, man scheuet sich aus Furcht vor Ehrfurcht und Ehrgeiz die Ehrliebe zu einem Treibemittel der Lehre und Zucht zu machen, man unterdrückt oft genug die schönsten Triebe des jugendlichen Gemüths — rechte Blüthen allerdings des Heidenthums, aber auch Kraftzeichen des durch den Glauben zu veredelnden Wildlings —: meint man denn, daß jene Unterwürfigkeit, jener Gehorsam, und jene Kriecherei etwas Edleres sei, als die tollste heidnische

Ehrbegierde? Ich will mich jedoch nicht verlaufen, sondern zu meiner eigentlichen Absicht zurückkehren. Diese war aber zu zeigen, daß bei unsrer Einrichtung ein kräftigerer Erziehungseinfluß geübt werden könne. Viele Köche verderben den Brei. Das gilt am meisten von der Kinderzucht. Knaben, die von früh auf und möglichst lange nur unter den Augen und Händen des Vaters und der Mutter, nicht aber auch des Gesindes, aufgewachsen sind, zeichnen sich vor den anderen durch Anlagen und Sittlichkeit aus. Das ist eine Erfahrung, welche die richtige Erziehungswissenschaft d. h. die, welche sich auf die Erkenntniß der Menschenseele gründet, rechtfertigen kann. Einsamkeit ist die beste Atmosphäre für den Zögling. Die Leistungen der alten Klosterschulen und noch heute der englischen beweisen das. Je weniger Männer auf den Knaben einwirken, je ferner er von den verwirrenden Eindrücken des Lebens gehalten wird; desto stärker, nachhaltiger, eindringlicher, förderlicher ist jeder absichtliche Eindruck, desto weniger stören die Schwächen und Fehler dieser Wenigen. Wenn ich daher sage, daß wir von den Jesuiten, diesen Meistern der Seelen- und Menschenkenntniß, lernen sollen; so meine ich nicht ihre niederträchtige Herzensspionage und Seelenbewachung, nicht ihre heuchlerische Tyrannei, nicht ihre gar zu lederne Routine, sondern ich meine ihre auf genaue Kenntniß der Jugend gegründete Vermeidung alles Zerstreuenden, Verwirrenden, Schädlichen; so meine ich besonders jene Einrichtung, daß ein und derselbe oder höchstens zwei Lehrer den Knaben durch alle Klassen hindurch unterrichteten und erzogen. Damit kann Außerordentliches geleistet werden. Und diese Einrichtung wird durch unsern Lektionsplan nicht bloß möglich gemacht, sondern besonders von Tertia an geradezu empfohlen. Vier und zwanzig wöchentliche Stunden

dieser Art sind für Einen Mann nicht zu viel, könnten höchstens von dem Direktor ein zu schweres Opfer fordern. Wäre dies, so dürfte sich dieser, auch noch aus anderen hier nicht besonders zu erörternden Gründen, stehend den Religionsunterricht in den drei oberen und den deutschen Unterricht in der obersten Klasse auswählen, um Theils die höchste amtliche und legale Auktorität zugleich mit der Würde des Seelsorgers zu verbinden, um Theils den letzten bildenden und corrigirenden Einfluß auf die von einem und demselben Lehrer (den er übrigens auf diese Weise ganz anders beurtheilen könnte) durch vier, resp. sechs Jahre unterrichtete und erzogene Jugend zu üben; und dann würde dem in den letzten zwei Jahren s e i n e s Laufs durch schwierige Arbeit etwas mehr beschäftigten Lehrer in gewissen für diesen Fall immer feststehenden leichteren Stunden der unteren Klassen andere Beschäftigung gegeben werden können, natürlich ohne dadurch jenes auch in den unteren Klassen zu befolgende Princip des „Durchgehens der Lehrer" zu verletzen. Ich weiß recht gut, was Alles für die Mannichfaltigkeit und Abwechslung in den Lehrern gesagt wird; aber dagegen führe ich das Eine an, daß unsere Schüler für die Universität erzogen werden sollen, daß sie also dort eine so reiche Abwechslung haben können, als ihr Bedürfniß ihnen erlaubt, freilich recht wohl wissend, daß die so erzogenen Jünglinge eine ganz andere sittliche Achtung vor der Persönlichkeit überhaupt mitbringen und nicht so übersatt und locerig an allen Männern der verschiedensten Wissenschaften herumnaschen und damit sich in albernem Dünkel um jeden guten wissenschaftlichen und sittlichen Segen der lebendigen Persönlichkeit bringen werden.

Aber freilich noch eine wichtige Bedingung muß ich bei dieser Einrichtung machen, die nämlich, daß von einem eigent-

lichen Versetzen je nach Leistungen und Fähigkeiten nicht die Rede sein darf, sondern daß die ganze Klasse nach Absolvirung ihres Kursus in die nächsthöhere aufrückt. Wenn Sie an manche überall vorkommende Erfahrungen bei dem sogenannten Versetzungssystem denken, so z. B. daß talentvolle Schüler anderthalb Jahre träge und liederlich sind und erst, wo es zur Versetzung geht, sich anstrengen und dadurch sittlichen Schaden leiden; daß anderen, die zu manchen Lektionen weder Lust noch Anlage haben, die doch einmal gesetzlich vorgeschriebenen Forderungen durch List und Betrug zu erfüllen suchen, — ich weiß Fälle, wo Knaben durch das ganze Gymnasium hindurch ihre Arbeiten nur mit fremder Hülfe gemacht, das Examen bestanden und nachher Anstellungen erhalten haben — oder daß sie, deren nicht fähig, sich z. B. an der Mathematik zerquälen, die widerstrebende Natur zwingen wollen und nicht bloß vergebliche Mühe aufwenden, sondern auch eine falsche Meinung von sich bekommen und an ihrer geistigen Entwickelung schaden leiden, daß bei manchem Schüler die rechte Lust und Thätigkeit, von dem rechten Verständniß abhängig, erst spät kommt, dann vielleicht wenn er durch zu langes Sitzen in einer Klasse entweder abgestumpft ist oder zum Verlassen der Schule gezwungen wird, daß wieder andere in der Meinung, die Versetzung hange bloß von der persönlichen Gunst und Gnade der Lehrer ab, alles Andere eher thun, um diese zu erlangen, als Fleiß und Sittlichkeit zeigen, daß oft genug von einer erwarteten und nicht erfolgten Versetzung die ganze Zukunft eines Jünglings abhängt, ja daß an keinem Orte die Entscheidung durch Majorität unzweckmäßiger ist, als bei diesem Aufrücken in eine höhere Klasse: wenn Sie daran denken, meine Herren, so werden Sie sich leicht mit dieser Bedingung be-

freunden. Freilich wird sich da auch Trägheit zeigen, freilich auch Täuscherei vorkommen; aber der Lehrer, welcher die Aussicht vor sich hat, sechs Jahre lang einen Kampf mit solcher Trägheit zu bestehen, wird gleich von vorn herein andere, nachhaltigere Mittel dagegen anwenden, wird schon gezwungen sein, mit den Vätern in Verbindung zu treten — was jetzt so selten! — und erst dann mit gutem Gewissen und voller Ueberzeugung auf die Entfernung dringen, wenn alle Mittel, den Schüler zum Fleiße zu vermögen, vergeblich gewesen sind; ein solcher Lehrer wird, bei unsrer Methode zwar überhaupt weniger, aber auf eine so lange Zeit wenigstens nicht durchaus getäuscht werden können. Wie aber, fragen Sie, sollen ohne solche betrübende Ausnahmen die Eltern erfahren, ob ihre Söhne fleißig und sittsam sind? Ich antworte: nicht durch häufige Censuren, nicht durch Sündenregister der Klassenbücher, sondern nur durch jährliche Censuren und durch jährliche öffentliche Prüfungen. Jene Klassenbücher, welche die Sünden der Jugend notiren, gründen sich auf eine falsche Ansicht von der Natur der sittlichen Besserung. Vergessen, was dahinten ist und was seine Strafe bekommen hat, und sich nach vorne strecken, das ist das Christliche, das ist auch für die Jugend das Richtige. Häufige Censuren nützen den Eltern nichts, beschweren das Gewissen der Lehrer, schaden den Schülern. Einen Verbrecher, einen Sträfling stellt man unter Aufsicht und registrirt sein Thun; aber zur Sittlichkeit, zur Selbstbeherrschung, zur Treue, zum Fleiß erzieht man durch Vertrauen und Freiheit und durch seltene, aber dann unbarmherzige Strenge. Nichts macht träger im Guten, als die Ueberzeugung, eine begangene Sünde in ihrer Wirkung auf Censur oder Versetzung nicht mehr tilgen zu können! Und

nichts täuscht mehr über sich selbst, als ein oft vernommenes falsches Urtheil über sich selbst, und ist es möglich, bei unsern vierteljährlichen überall ins Einzelne gehenden Urtheilen jedesmal das Rechte zu treffen? Darum will ich, um der Jugend unter der steten Aufsicht ihres Lehrers und Schulerziehers die nöthige Freiheit der Entwickelung zu lassen, um jene Nachtheile zu vermeiden, die jährlichen Prüfungen und die daran sich anschließenden jährlichen Censuren empfehlen. Und da diese Prüfungen, aus denen die Eltern sehen sollen, was und wie die Söhne und Lehrer es das Jahr durch getrieben haben, keine Paradestücke aufführen sollen; da ferner auch der Direktor aus diesen öffentlichen Leistungen seine Lehrer am besten erkennen kann — an den Früchten sollt ihr sie erkennen! —: so muß erstens jedem Schüler Gelegenheit gegeben werden, in irgend Etwas sich längere Zeit mindestens eine Viertelstunde, sei es übersetzend — hin oder her, — sei es referirend, sei es redend, sei es deklamirend u. s. w., öffentlich zeigen zu können; so dürfen aber auch alle Privatexamina wegfallen und immerhin jeder Klasse die nöthigen Stunden angesetzt werden. Verlangt wird natürlich, daß jeder Schüler den ganzen während des Jahres gelesenen griechischen und lateinischen Schriftsteller überall übersetzen und erklären könne. Irgend ein väterlicher Gast übernehme die Bestimmung der Kapitel und die Vertheilung der andern auf Zetteln stehenden Aufgaben zu Vorträgen. Daß jetzt nicht viele Väter zu den Prüfungen kommen, um von ihren Söhnen eine oder zwei Fragen gut oder gar nicht beantworten zu hören, kann uns nicht wundern; aber dann erscheinen gewiß alle die, welche wir auch jetzt sehen, nämlich die, deren Söhne zu einem längeren öffentlichen Vortrage bestimmt sind, und das wären eben alle. Und wäre nicht

diese immer vergeblich gewünschte, für Lehrer belohnende, für Schüler züchtigende oder auch anerkennende Theilnahme der Väter schon an und für sich ein strebenswerthes Ziel? Und wollte man diese Einwirkung auf das Ehrgefühl der Jugend verschmähen? Wäre es aber dann nicht auch doppelt so leicht, ein richtiges und gerechtes schriftliches Urtheil über die Schüler abzugeben?

Der Direktor muß hiedurch und durch so manches Andere eine klare Ansicht von den Fähigkeiten und Leistungen seiner Lehrer sich bilden — natürlich ganz anders als jetzt, wo er niemals sagen kann, wer eigentlich der Säemann und wer der wirkliche Arbeiter in dem Ackerstück einer Klasse gewesen; — die Väter der Schüler dürfen, so weit es ihnen zukommt, ebenfalls einen richtigen Schluß von den Schülern auf die Lehrer machen: wie aber soll die entferntere obere Behörde zu einem wahren Urtheile kommen? Wenn da der Schulrath erscheint und die bestimmte Absicht ausspricht, den Zustand der Schule kennen zu lernen, der gewissenhafte Lehrer also die schlechten und die guten Schüler aufruft, jene, wenn sie vielleicht kein Wort herausbringen können, als guter Pädagog nicht unterstützt, sondern das Gefühl ihrer Nichtigkeit in ganzer Stärke auf sie wirken läßt, diese dagegen auch wenig oder gar nicht unterbricht: so kann derselbe allerdings erkennen, wie der Lehrer ist, was er leistet. Aber wenn nun der Mann gleich bei jenen ersten Sträflingen die Geduld verliert, abbricht und danach sein Urtheil stellt? Es kann dergleichen vorkommen, meine Herren, und deßhalb erwähne ich's ausdrücklich. Dann freilich wird der Lehrer keine Gelegenheit haben, durch Abfragen feiner grammatischer Observationen sich zu empfehlen, durch geschicktes Vertheilen seiner schwierigen Fragen an die Fähigsten einen glänzenden

Schein zu erwerben; dann wird das vielleicht sehr günstige Urtheil des Direktors das schulräthliche nur wenig modificiren: dann aber eben muß ein solcher Lehrer ganz besonders wünschen, auch einmal mit einem gleichalterigen Cötus die drei oberen Klassen durchzugehen und zuletzt bei dem Abiturienten-Examen zu zeigen, was er zu leisten wirklich im Stande sei.

Damit wären wir zu der letzten großen Prüfung, zu dem Abiturienten-Examen, gekommen. Ich werde diesmal anders verfahren, als bei der Realschule: ich werde von jedem bestimmten Reglement absehen und aus dem Zweck der Prüfung die Einrichtung eines solchen Examens und die an die Schüler zu stellenden Forderungen ableiten und bloß zum Schlusse die Beziehungen unseres Examens zu einem bestimmten Staatsreglement, zum preußischen, darlegen. Den Zweck aber der Prüfung weiß ich gleich nicht besser auszudrücken, als das preußische Reglement in §. 2. es thut, daß er nämlich darin bestehe, „auszumitteln, ob der Abiturient den Grad der Schulbildung erlangt habe, welcher erforderlich ist, um sich mit Nutzen und Erfolg dem Studium eines besonderen wissenschaftlichen Fachs widmen zu können." Suchen wir denn aus der Betrachtung der wissenschaftlichen Hauptfächer die an ihre Jünger von allen gemeinsam zu stellenden Forderungen! Die philosophische Fakultät bildet Philosophen, Philologen der alten und der neueren Sprachen, Mathematiker, Naturforscher; die theologische Fakultät entweder gelehrte Theologen einzelner Fächer, wie der Exegese, der Kirchengeschichte, der praktischen Theologie oder praktische Theologen d. i. Kenner aller theologischen Disciplinen mit einer praktischen Bestimmung; die juristische Fakultät entweder künftige Professoren gewisser Einzelfächer oder auch praktische

Kenner des ganzen Jus mit einer praktischen Bestimmung in verschiedenen Richtungen; die medicinische Fakultät endlich entweder künftige Professoren mit rein wissenschaftlicher Einzelrichtung, oder praktische Aerzte mit encyclopädischer Kenntniß aller zur Medicin gehörigen Wissenschaften. Der Student muß haben die Fähigkeit, den Unterricht in jeder einzelnen Wissenschaft zu verstehen, auf deutschen, wenigstens protestantischen, Universitäten die Fähigkeit, aus eigenem Antriebe dieselbe zu studiren, und drittens die Fähigkeit, aus sittlicher Gewöhnung, aus christlicher Kraft, aus Liebe zur Wissenschaft, aus Gefühl für wahre Ehre in dem auf solchen Universitäten kreisenden Strudel sittlicher Gefahren fest zu stehen und nicht auf die Dauer unterzusinken. Auf diese drei Stücke hat sich die Prüfung zu erstrecken!

Also zuerst die Fähigkeit, den Unterricht in jeder einzelnen Wissenschaft zu verstehen. Soll der Jüngling also nur so hineinlaufen dürfen in die Vorlesung und zuhören und dann gleich begreifen, was docirt wird, was es auch sei? Soll der angehende Theologe gleich Dogmatik mit Nutzen hören, ehe er wissenschaftliche Exegese getrieben? Soll der Mathematiker gleich Integral- und Differenzialrechnung begreifen, ehe er was Anderes getrieben, als wozu ihm die Schule Anleitung gegeben? Oder gar der Arzt Pathologie vor der Anatomie verstehen? So kann's natürlich nicht gemeint sein. Hält es doch jede Fakultät für ihre Pflicht, den Ankömmlingen gedruckte Methodelogien ihrer Studien zu geben. Es müssen also alle diejenigen, welche entweder einem sogenannten Fach- oder Brotstudium sich zuwenden, welche also die Uebersicht nnd den Inhalt mehrerer zusammengehörigen Wissenschaften behufs späterer praktischer Thätigkeit sich aneignen, welche Aerzte, Juristen, Theologen, Lehrer werden

wollen, einen wohlüberlegten Plan entwerfen, in welcher Reihenfolge und wie sie die einzelnen Disciplinen angreifen mögen; ebenso gut die, welche als Forscher, als Männer der Wissenschaft, als künftige Universitätslehrer Eine Wissenschaft ausschließlich oder vornehmlich zu treiben sich vorgenommen haben. Mit allen denen, welche sich bloß um das spätere Staatsexamen kümmern, welche von den Wissenschaften nichts wollen, als Brot, hat's nicht viel auf sich; denn diese nehmen die nöthigen Collegia in einer ziemlich stereotypen Reihenfolge an, hören sie gut oder schlecht, und arbeiten nachher bloß auf das Examen los. Und da auf jeder Universität die Anfangsgründe oder die Einleitungen in diese Fachwissenschaften gelesen werden, so muß jeder Jüngling, welcher jene früher bezeichneten Klassiker verstanden hat, welcher sich ihres Inhalts redend und schreibend bewußt geworden ist, welcher also die Kategorien des Denkens geübt und eine Menge der besten und schwierigsten Gedanken in sich aufgenommen hat, ohne Mühe diese Vorlesungen verstehen, sich des neuen Stoffes bemächtigen und auf dieser immer breiter werdenden Grundlage das ganze Gebäude seiner Fachwissenschaften aufrichten können. Selbst der Mathematiker müßte, sich einmal diesem und dem Studium der Naturwissenschaften widmend, weil er auf der Schule Bücher lesen und studiren gelernt hat, aus geeigneten, so zahlreichen Büchern, alle Vorbereitung bis zu dem schwierigsten Collegium über höhere Mathematik, Physik, Mechanik, Chemie selbstständig sich verschaffen können, auch wenn auf der Universität für jene Anfänge schlecht gesorgt wäre. Also mit allen diesen Brotstudenten hätte es keine Noth; denen hätte unser Gymnasium die nöthige Fähigkeit gegeben. Allein mit solchen ist im Grunde weder dem Staate, noch den Wissenschaften sonderlich gedient.

Diese repräsentiren später gewöhnlich jene Klasse von mühsam geschulten, aber doch fertig gemachten Beamten, Geistlichen, Aerzten u. s. w., die mit hochmüthiger Ausbeutung ihres geringen Schatzes von Wissen ewig still stehen und mit Verachtung auf jeden Fortschritt, der diesseits ihres Trienniums fällt, herablicken. Es sind die je nach Umständen bald conservativen, bald bewegungssüchtigen Hemmschuhe des öffentlichen Lebens, aber immer Hemmschuhe. Die Zahl dieser zu vermehren, kann nicht in den Wünschen eines guten Gymnasiums liegen.

Höher also schon ist die zweite Fähigkeit anzuschlagen, eine Wissenschaft aus eigenem Antriebe zu studiren. Wer die hat, will irgendwo seinem Fache auf den Grund gehen. Er richtet sich danach gleich von Anfang ein. Will er ein Theologe werden, so wählt er sich nach seiner Neigung das Feld zu seinen gelehrten Studien aus. Hat er z. B. zur Patristik eine besondere Vorliebe, so wird er sich nicht erst Jahre lang mit den dazu nöthigen theologischen Hülfswissenschaften in den Vorlesungen befassen, sondern wird überhaupt nur solche Vorlesungen hören, die dieses Aufwandes von Zeit werth sind, d. h. in denen der Professor etwas wirklich Neues, Eigenes, bisher noch nirgends Gedrucktes darbietet; alles Andere aber wird er aus Büchern, deren Werth und Benutzung er ja kennen gelernt hat, viel schneller und müheloser sich holen und nun jene Patristik zum Mittelpunkt seines Arbeitens machen. Dabei muß er ganz von selber alle Augenblicke auf die übrigen theologischen Disciplinen zurückkommen, er wird, nachdem er sie schon im Grundrisse kennen gelernt, nun eine solche Menge oft sehr entfernt liegender Einzelnheiten, die wieder ein helles Licht auf das Ganze werfen, erfahren und, da er sie nebenbei bekommt, so

fest sich einprägen, daß er, von Einem Mittelpunkte sie übersehend, weiter verfolgend und auf diesen immer wieder zurückbeziehend, eine wahrhaft wissenschaftliche und gelehrte Bildung bekommt, mit dieser auch für den Uebergang zur Praxis eine viel größere Geschicklichkeit und Behülflichkeit gewonnen hat und nachher im Leben stets eine höhere, edlere, idealere Stellung einnehmen wird. Er ist dann für immer ein Jünger der Wissenschaft, kann nie von der Praxis des Lebens oder des Amtes um seine ideale Höhe gebracht werden: das Gemeine hat keinen Theil an ihm! Und solche Fähigkeit anzuerziehen ist denk' ich ein nach unserm Plane eingerichtetes Gymnasium geschickt und berufen. Es respektirt ja die persönliche Neigung des Jünglings und sucht sie mit entsprechender Nahrung zu versorgen, — erdrückt keinen gesunden Keim — es bereitet eben durch die ihm entsprechende Freiheit auf die Studienfreiheit protestantischer Universitäten vor!

Aber nicht bloß die Intelligenz soll zur Selbstständigkeit vorbereitet, gekräftigt genug sein, sondern auch der Wille. Mag's immerhin manchem Vater schwer werden, den protestantischen Universitäten mit ihrer sittlichen Ungebundenheit vor den katholischen, die sich wie unsere Gymnasien ausnehmen, den Vorzug zu geben, wenigstens so lange er das Herz voll Sorgen um einen eben studirenden Sohn hat; mag auch mancher Jüngling, der unter steter Aufsicht ein leidlicher Mann geworden wäre, an der großen Freiheit zu Grunde gehen: es bleibt doch dabei, der Mißbrauch hebt den Gebrauch nicht auf und wer in schweren Gefahren Kraft und Muth gezeigt hat, der kann als Mann furchtlos noch größeren entgegen gehen. Aber nur wer auf dem Gymnasium durch Lehre, Ermahnung, Strafe an den strengsten Gehorsam gewöhnt ist, wer an dem Tugendstolze der Heiden

sein Selbstgefühl und seine Kraft gestählt, aber auch aus der heiligen Schrift gelernt hat, woher für das Mattwerden beider neue Hülfe und Stärke zu holen ist, wer durch immer größere Liebe zu wissenschaftlichen Arbeiten oder zu Kunst und Wissen der Alten den gemeinen sinnlichen Vergnügungen immer mehr entfremdet ist, wer seine Ehre in der Ausbildung des Kopfes und Herzens finden gelernt hat, nur ein solcher hat jene Fähigkeit, jene Stärke des sittlichen Willens d. i. jene muthige Demuth des Christen sich angeeignet, und dem können bei seinem Scheiden die Eltern mit Hoffnung und Gottvertrauen ruhig und glücklich nachsehen. Und wer also diese dreifache Fähigkeit sich erworben, der darf mit guter Zuversicht als reif für die Universität bezeichnet werden.

Geben kann unser Gymnasium dieselbe, aber ob auch prüfen und wie? Das wollen wir kurz erwägen. Jene erste, untergeordnete Fähigkeit wird demjenigen Prüfling zuzuschreiben sein, welcher die bisher in der Schule gelesenen Schriftsteller, griechische, lateinische, auch italienische, englische an beliebig ausgesuchten Stellen übersetzen und eine mündlich vorgelegte Uebersetzung in das Original zurückbringen kann, welcher dasselbe schriftlich an bisher in der Schule nicht gelesenen Schriftstellern — mit Beihülfe des Lexikons — in möglichst kurzer Zeit leistet, welcher in zusammenhängendem Vortrage die Beschreibung einer Hauptepoche der deutschen Cultur- oder Literaturgeschichte oder die Biographie eines neueren bedeutenderen Dichters auf der Stelle liefern und über die Lektüre eines seiner Werke gesprächsweise Auskunft geben kann: welcher also damit sowohl seinen treuen Fleiß, als seine erworbene Geschicklichkeit zeigt; welcher ferner schriftlich einen in dem Bereiche seiner Lektüre liegenden historischen

Gegenstand in grammatisch richtiger lateinischen Sprache verständig behandeln, ein Kapitel aus einem lateinischen Geschichtsschreiber ins Griechische übersetzen, und den Inhalt eines längeren Abschnittes aus einem zu diesem Zwecke in der Schule noch nicht behandelten deutschen Buches sowohl tabellarisch (rückdisponirend), als referirend darstellen kann. Die zweite, natürlich viel höher anzuschlagende Fähigkeit wird sich voraussetzen lassen, wenn der Prüfling jene mündlichen und schriftlichen Uebersetzungen auch an einem nicht in der Schule, sondern privatim gelesenen, also von ihm anzugebenden Schriftsteller mit gleicher Fertigkeit liefert, wenn er etwan auch leichte deutsche Stücke in eine der neueren Sprachen grammatisch richtig überträgt, wenn er ein deutsches Gedicht in lateinische Verse bringen, wenn er über das Material irgend einer nicht in der Schule ausdrücklich und umfänglich behandelten, sondern nur bei freien Vorträgen berücksichtigten Wissenschaft, sei es Geschichte oder Geographie oder Archäologie oder Mathematik oder Naturgeschichte u. s. w. geläufig und sicher Rechenschaft geben kann, und wenn er im Stande ist, nach einer kurzen Frist über einen historischen Gegenstand nach einem angegebenen Gesichtspunkte (z. B. Vergleichung zweier Männer des Alterthums) einen fließenden deutschen Vortrag zu halten und einen bekannten oder als bekannt vorauszusetzenden Vorgang aus der alten Geschichte in lateinischer Sprache zu erzählen. Wie aber die dritte, sittliche, Fähigkeit prüfen? Etwa durch ein Religionsexamen? Nun ja, auch dies kann man halten, nur nicht über theologische Disciplinen, am besten über das nach unserm Plane zuletzt in Prima durchgenommene Augsburgische Glaubensbekenntniß in apologetischer, symbolischer, historischer und exegetischer Beziehung, damit man doch erfahre, ob es ihnen

dereinst zuzurechnen sein würde, wenn sie sich als Untreue entweder gegen ihren Glauben oder gegen ihre Kirche erwiesen. Aber das würde uns nur Auskunft über das Wissen geben, nicht über ihre sittliche Energie. Haben wir aber wirklich noch nach einem besonderen Prüfmittel zu suchen? Soll nicht der, welcher für alle öffentlichen Lektionen seine Pflicht gethan hat, welcher also die erste Fähigkeit darthut, schon in einem ziemlichen Grade, der aber, welcher auch die zweite beweist, welcher also auch aus freien Stücken an seiner wissenschaftlichen Vorbereitung eifrig gearbeitet hat, so vollkommen, als es von einem solchen Jünglinge zu verlangen ist, diese dritte, die sittliche Fähigkeit, also Kraft und Beständigkeit seines sittlichen Willens, dokumentiren? Ich wenigstens würde einen solchen Prüfling für durchaus reif in wissenschaftlicher sowohl, wie in sittlicher Beziehung erklären. Eins freilich würde ich noch für den Maßstab meines Urtheils verlangen, denjenigen persönlichen Muth nämlich, daß alle von ihm geforderten mündlichen Leistungen an einem der jährlichen öffentlichen Examentage, etwa da, wo die übrigen Primaner auch geprüft würden, vor gemischter Versammlung gefordert würden. Das wäre für den Abiturienten schwieriger, aber doch wegen der bisherigen Gewöhnung an solches öffentliche Auftreten nicht zu schwierig; das weckte eine größere Theilnahme der Eltern und gäbe den jetzt im Schwange gehenden Redensarten von selfgovernment einen Stoff und Anhaltepunkt; das schützte die Lehrer bei Abweisungen, die natürlich schon lange vorher versucht sein müßten, vor ungerechten Beurtheilungen; das spornte die zurückbleibenden Primaner zum Eifer an; das gäbe an Einem Tage dem Königlichen Kommissarius Material genug zum Urtheile über den Stand der Schule, über die Fähigkeit des Lehrers,

welcher zuletzt von Tertia bis Prima aufgestiegen war, und über die natürliche d. h. gar nicht außergewöhnliche oder gewaltsame letzte Vorbereitung zum Examen. Die schriftlichen Arbeiten müßten natürlich vorher abgefaßt und von den Lehrern beurtheilt sein. Und da die verlangten mündlichen Leistungen von den sonst bei solchem jährlichen öffentlichen Examen vorkommenden gar nicht sonderlich verschieden wären; so hätten die Prüflinge nur die schriftlichen Arbeiten dazu zu machen, sich also nicht vorher, wie auch jetzt noch vielfach, durch Examenangst und Examenarbeit herunterzubringen, so würden auch dadurch die Lehrer wieder in ihren Normalzustand zurückgebracht, demselben wenigstens angenähert, wonach ihr Urtheil über Reife oder Unreife das kompetenteste ist und sein muß. Ja, nicht einmal der schriftlichen Arbeiten bedürfen diese Lehrer; wenigstens dürften ihnen, wenn auch diese wegfielen, jene oft sehr erheblichen Gewissensbedenklichkeiten erspart werden, welche ihnen die Pflicht macht, nach einer schriftlichen Arbeit ihr Urtheil einzurichten, die nach ihrer bestimmtesten Ueberzeugung nicht von dem Prüfling angefertigt sein kann. Weiß ich doch Fälle, wo trotz der strengsten Aufsicht Ein talentvoller Prüfling für sich und einige andere gut gearbeitet hat.

Soll ich Ihnen nun in einer geordneten Uebersicht die Forderungen zusammenstellen, welche nach der bisherigen Darstellung ein Prüfling, der auf das Prädikat der Reife Anspruch macht, befriedigen müsse, so mache ich dabei nur die Bedingung, daß zur Anfertigung jener deutschen und lateinischen Arbeiten wenigstens sechs Stunden, natürlich ohne Unterbrechung, verstattet, alle die anderen schriftlichen Arbeiten aber in je zwei Stunden, wo möglich hintereinander und an Einem Tage, verfaßt werden.

A. Schriftliche Arbeiten:

1) Tabellarische und referirende Inhaltsangabe eines in dem Unterrichte nicht gelesenen oder erklärten deutschen Buchabschnitts, einer Abhandlung, historischen Betrachtung, Rede und dergleichen.

2) Unter einem leitenden Gesichtspunkt zusammenzufassende Erzählung historischer Thatsachen aus der alten, von der Lektüre der Schriftsteller her bekannten, Geschichte in grammatisch fehlerfreier, lateinischer Sprache — ohne Benutzung des Lexikons.

3) Schriftliche Rückübersetzung eines in der Schule gelesenen Kapitels aus einem französischen, italienischen und englischen Schriftsteller, mit Hinzuschreibung der ihnen vom Lehrer diktirten wörtlichen Uebersetzung.

4) Schriftliche lateinische Uebersetzung eines kurzen Abschnitts aus einem guten deutschen Schriftsteller oder nach freigestellter Wahl metrische Uebersetzung eines kleinen lyrischen Gedichts — mit Benutzung des Lexikons.

5) Schriftliche griechische Uebersetzung eines Kapitels aus Cäsar — mit Benutzung des Lexikons.

B. Mündliche Leistungen:

1) Fließende deutsche Uebersetzung mehrerer Kapitel aus irgend einem der bisher in der Schule gelesenen griechischen und lateinischen Dichter und Prosaiker und der leichteren französischen, italienischen und englischen Schriftsteller, ohne daß gerade von Jedem Alles ausdrücklich verlangt wird.

2) Nach kurzer, auf der Stelle zu machenden Vorbereitung lateinisch vorzutragende Lebensbeschreibung einer historischen Person des Alterthums.

3) Fließende deutsche Uebersetzungen mehrerer Kapitel aus privatim gelesenen, von dem Schüler schriftlich anzumeldenden Schriftstellern.

4) Nach kurzer Frist der Erinnerung freie deutsche Vorträge aus der von jedem Schüler schriftlich vorzulegenden Zahl der von ihm im letzten Jahre in der Schule gehaltenen.

5) Genaue mündliche Auskunft über einige Hauptpunkte des Augsburgischen Glaubensbekenntnisses.

Es bleibt mir nur noch übrig, mit wenigen Worten das Verhältniß anzudeuten, in welchem unsere Forderungen zu denen des preußischen Reglements stehen. Den Zweck der Prüfung finden wir beiden gemeinsam. Aber wir fordern nur Wiederholung des schon in der Schule Geleisteten, jenes die Fähigkeit, auch in der Schule nicht gelesene Schriftsteller zu übersetzen. Da wir indessen mehr Schrifisteller in der Schule lesen lassen wollen, als jenes voraussetzt, so dürfen wir auch ohne Versuch jene Fähigkeit voraussetzen. Jenes verlangt eine mündliche Prüfung in Grammatik, Antiquitäten, Mythologie, Kunstgeschichte und wirkt dadurch so stark auf den Gymnasialunterricht zurück, macht ihn zur Philologie, verdrängt das Lesen der Alten; wir erwarten, daß, wer die von uns vorgeschriebenen Schriftsteller ordentlich gelesen hat, diese Kenntnisse eben aus den Quellen selbst sich angeeignet habe, aber wir fragen nicht danach, um rückwirkend die Nebensache nicht zur Hauptsache zu erheben. Jenes fordert in dem deutschen Aufsatze eine natürliche, fehlerfreie, dem

Gegenstande angemessene Schreibart, Bestimmtheit und Folgerichtigkeit der Gedanken, planmäßige Anordnung und Ausführung des Ganzen — mehr leisten unsere deutschen Klassiker auch nicht; — wir sind mit sachlich und sprachlich richtigen Uebersetzungen aus fremden Sprachen, mit Auffassung und Disponirung fremder Gedanken, mit mündlicher Darstellung von Thatsachen unter einem gegebenen Gesichtspunkte zufrieden und vermeiden somit die dort gestattete Willkür sowohl der Leistung als der Beurtheilung und wollen Nothwendiges und Mögliches. Jenes fordert von der lateinischen Arbeit stylistische Correktheit und Fertigkeit im Gebrauche der lateinischen Sprache; wir überlassen diese den wissenschaftlich gebildeten Philologen, wohl wissend, wie selten sie selbst bei denen zu finden ist, und begnügen uns wiederum mit dem Nothwendigen und Möglichen d. i. mit der grammatischen Richtigkeit. Jenes schreibt die Uebersetzung eines grammatisch nicht zu schwierigen Pensums aus der Muttersprache in's Französische vor; wir mögen auch hier nichts der Willkür überlassen, sondern fordern etwas Bestimmtes und dem Anscheine nach Leichteres, jedoch, weil aus drei neueren Sprachen, jedenfalls Schwierigeres und auch die allgemeine Fähigkeit entschiedener Offenbarendes. Jenes fordert eine schriftliche mathematische, die Kenntniß mathematischer Wissenschaften beurkundende, Arbeit; wir überlassen diese Leistung dem freien Willen der durch ihre Neigung zur Mathematik hingeführten und dieselbe in ihren Privatstudien lernenden Schüler. Jenes endlich will in der mündlichen Prüfung erfahren, ob die Schüler Uebersichten verschiedener Wissenschaften im Kopfe haben, wie der Glaubens- und Sittenlehre, der Kirchengeschichte, der deutschen Literaturgeschichte, der Geschichte und Geographie, der Naturbeschreibung, der Physik, der Anfangs-

gründe der empirischen Psychologie und der Logik; wir setzen voraus, daß die Schüler bei ihren freien Vorträgen ebenfalls allerlei — denn höher können es auch die anderen bei sogenanntem wissenschaftlichem Unterrichte im Gymnasium nicht bringen — aus jenen Disciplinen kennen gelernt und sicher sich angeeignet haben und dadurch zu eigenem Studium auf der Universität hinlänglich angeregt sind. Um unsere Vergleichung endlich kurz zusammenzufassen, sagen wir: das Reglement will ein systematisches Allerlei von vielen Kenntnissen vorfinden und die dadurch erworbene Fähigkeit prüfen; wir wollen die geübte und erworbene Fertigkeit im Uebersetzen, Schreiben und Reden kennen lernen und danach beurtheilen, welches Maß von Kenntnissen und welche Fähigkeit (formale Bildung) diese Fertigkeit selbstredend voraussetzt. Das Reglement kann, wenn ihm dieser Einfluß verstattet wird, auf den Gymnasialunterricht so zurückwirken, daß Encyclopädismus, Oberflächlichkeit und Dünkel erzeugt, genaue Kenntniß aber der Alten verhindert wird; wir erstreben begeisterte Bekanntschaft mit den alten Schriftstellern, weniges, aber gründliches Wissen, Gewandtheit im Lesen, Schreiben und Reden und erreichen wahrscheinlich auch christlichen Sinn und wissenschaftliche Lernbegierde d. i. Bescheidenheit. Indessen wenn dem Reglement jener rückwirkende Einfluß nicht verstattet wird, d. h. wenn das Gymnasium nach der von uns vorgeschlagenen Weise eingerichtet würde, so kann auch ein hier gebildeter und erzogener Jüngling den Anforderungen jenes Reglements vollständig genügen. Es heißt nämlich dort §. 28. B.: „Um jedoch schon auf der Schule der freien Entwickelung eigenthümlicher Anlagen nicht hinderlich zu werden, ist auch dem Abiturienten das Zeugniß der Reife zu ertheilen, welcher in Hinsicht auf

die Muttersprache und das Lateinische den unter Lit. A. gestellten Forderungen*) vollständig entspricht, außerdem aber entweder in den beiden alten Sprachen (oder in der Mathematik) bedeutend mehr, als das Geforderte, leistet, wenn auch seine Leistungen in den übrig bleibenden Fächern nicht völlig den Anforderungen entsprechen sollten." Und das brauche ich wohl nicht weiter nachzuweisen, daß die fleißigen

*) „A. wenn der Abiturient 1) das Thema für den Aufsatz in der Muttersprache in seinen wesentlichen Theilen richtig aufgefaßt und logisch geordnet, den Gegenstand mit Urtheil entwickelt, und in einer fehlerfreien, deutlichen und angemessenen Schreibart dargestellt, überdies einige Bekanntschaft mit den Hauptepochen der Literatur seiner Muttersprache gezeigt hat. Auffallende Verstöße gegen die Richtigkeit und Angemessenheit des Ausdrucks, Unklarheit der Gedanken und erhebliche Vernachlässigung der Rechtschreibung und Interpunktion begründen gerechte Zweifel über die Befähigung des Abiturienten; 2) wenn im Lateinischen seine schriftlichen Arbeiten [Extemporale und Aufsatz] ohne Fehler gegen die Grammatik und ohne grobe Germanismen abgefaßt sind, und einige Gewandtheit im Ausdrucke zeigen, und er die weniger schwierigen Reden und philosophischen Schriften des Cicero, so wie von den Geschichtsschreibern den Sallust und Livius und von den Dichtern die Eklogen und die Aeneide Virgil's und die Oden des Horaz im Ganzen mit Leichtigkeit versteht, sicher in der Quantität ist, und über die gewöhnlichen Versmaße genügende Auskunft geben kann; 3) wenn er in Ansehung der griechischen Sprache in der Formenlehre und in den Hauptregeln der Syntax fest ist, und die Iliade und Odyssee, das 1, 5 bis 9 Buch des Herodot, Xenophons Cyropädie und Anabasis, so wie die leichteren und kürzeren platonischen Dialogen auch ohne vorhergegangene Präparation versteht." [d. i. freilich nach unsrer Erklärung „übersetzen kann."]

Zöglinge unseres Gymnasiums nicht bloß, was dort gefordert ist, vollständig leisten, sondern in allen drei Gegenständen, zumal wenn die mündliche Fertigkeit im Gebrauche dieser Sprachen auch nicht gering angeschlagen wird, ziemlich weit über das gesetzliche Maß hinaus fertig, fähig und tüchtig sich erweisen werden. Es steht demnach in Preußen ein sachlich gesetzliches Hinderniß, welches die Schüler um irgend einen von Seiten des Staats gewährten Vortheil bringen könnte, nicht entgegen, anderwärts so viel wir wissen ebenso wenig: es ist also möglich und denk' ich auch räthlich die bestehenden Gymnasien nach und nach umzugestalten und dadurch dem Staate und der Wissenschaft eifrigere, tüchtigere, willenskräftigere, edlere Studenten zu erziehen.

Dreizehnter Vortrag.

Von der Stellung des Gymnasiums zu Staat und Kirche.

Ich habe in dem vorigen Vortrage so viel von Examen gesprochen und dabei immer nur die Schule und ihre Schüler im Auge gehabt: erlauben Sie mir heute, meine Herren, von einem andern Examen den Eingang herzunehmen, welches unsere ganze Nation, unsere ganze höhere Bildung in den letzten Jahren zu bestehen gehabt, aber, wie ich glaube, sehr schlecht bestanden hat. Ich meine das tolle und die nicht sehr gescheiten folgenden Jahre von 1848 an. Ich behaupte nicht, daß jene schlimme Zeit allein eine Frucht unsrer verkehrten Erziehung und Bildung gewesen sei, wiewohl das sicherlich über allem Zweifel gewiß ist, daß es, wären diese

besser gewesen, nicht so schlimm hätte werden können. Ueberhaupt mag ich Niemanden anklagen. Aber Eine Wahrnehmung, die Sie gewiß alle gemacht haben, will ich hier aussprechen und etwas sorgfältiger betrachten, nämlich die Bildungsbeschaffenheit der meisten Leute, welche sich an die Spitze der Massen gestellt und als politische Führer und Verführer Unheil verhütet und auch angerichtet haben. Waren sie nicht mit wenigen Ausnahmen Ignoranten, Schwätzer, Phrasenmacher, halbe Philosophen? Und was verfing am besten bei der Masse? Abstrakte Theorien und Schlagwörter, bei welchen sich alles Mögliche denken ließ und bei denen die Masse auch wirklich alles Mögliche dachte. Und wo waren denn damals die besser Gesinnten, die tiefer Denkenden, die verständiger Urtheilenden? Sie verachteten das ganze Treiben, sie wußten sehr gut zwischen den vier Wänden des Salons oder der Familienstube die Natur jenes Schwindels zu erklären und zu verurtheilen; aber nur wenige haben es gewagt, dieses Urtheil früh genug auch in den Volksversammlungen zu wiederholen. Aber noch weiter, was hindert noch heute unsere völlige Genesung? Was sichert uns vor einer neuen und vielleicht ganz abscheulich verbesserten und vermehrten Auflage jenes Schwindels? Ist denn eine Umkehr, eine Belehrung der Massen wirklich erfolgt? Ist's denn nicht erst der allerunterste Anfang von Besserung, der bei ihnen gemacht ist, die Furcht vor der neuerstarkten Macht der Regierungen? Ist aber das ein sittlicher Zustand, wie ein wahrhafter protestantischer Staat, dessen Grundsäulen die Gesinnung und die Liebe des Volkes sein sollen, ihn für wünschenswerth ansehen kann? Und muß darum nicht Alles, was retten und helfen kann, die Hand anlegen und zugreifen? Und sollen nicht auch die Gymnasien und die,

welche ihnen vorstehen, sobald sie auch nur den kleinsten Theil von Schuld auch sich zuschreiben müßten, dies reumüthig anerkennen und zur allgemeinen Verbesserung auch ihr Theil beitragen? Sehen wir uns daher noch einen Augenblick nach der Grundlüge in allen diesen Erscheinungen um.

Diese Grundlüge ist die Verkehrung des Satzes „Gott ist die Wahrheit" in die Abstraktion „Gott ist eine Wahrheit," ist eine von den vielen anderen Wahrheiten, die wir auch kennen, begreifen, lernen, lehren können. Jener Satz enthält den Gedanken: „Der persönliche Gott ist die einzige, über aller Kenntniß, Begriff, Lehre, Beweis, genug über aller menschlichen Geistesthätigkeit erhabene, lebendige und lebendig machende Wahrheit." Wer den persönlichen Gott in seinem Glauben, in seiner Erfahrung hat, der hat damit ohne alle Lehre und Erklärung den ganzen Inbegriff von Eigenschaften, welche die Theologie oder Philosophie ihm zuerklärt. So wie aber der Mensch anfängt, den Gedanken oder, daß ich's richtiger sage, diese einzige und concreteste aller Wahrheiten in eine Wahrheit d. h. in eine Gedankenabstraktion herabzusetzen, sie darum ebenso zu behandeln, wie andere Abstraktionen, sie mit Beweisen, Einwendungen, Zweifeln, Widerlegungen und dergleichen zu umgeben, so fällt er damit auch von der Wahrheit ab, so ist er schon in die Netze des Bösen gerathen, der eben jetzt mit den Abstraktionen der Wissenschaft den letzten großen Seelenfang zu thun vorhat. Als persönlichen Gott, als die Wahrheit hat sich aber Gott noch immer offenbart, wo er sich offenbart hat, und von seiner ersten persönlichen Offenbarung an, welche ja auf alle Menschen ohne Unterschied fortgeerbt ist, sei es als Gnade, sei es als Gericht, bis zu der jüngsten im Sünderherzen, das sich dadurch zu Ihm bekehrt, ist's

immer diese allmächtige Kraft der Persönlichkeit, welche lebendig macht oder niederschlägt; und von der ersten bis zur letzten ist der rechte Religionsunterricht nur eine getreue Erzählung von diesen Aeußerungen der ewigen Persönlichkeit. Meine Herren, ich will mir nicht anmaßen, ein Urtheil über die wissenschaftliche Behandlung der Theologie auszusprechen. Ich weiß nicht, ob die Wissenschaft der Dogmatik so aufgebauet werden muß, daß sie alle die persönlichen Offenbarungen Gottes als abstrakte und nicht als rein historische Wahrheiten auffaßt und sie zu beweisen sich anmaßt. Aber als Pädagoge glaube ich urtheilen zu dürfen, und da verwerfe ich diese wissenschaftliche Behandlung zunächst jener obersten Wahrheit und dann der damit zusammenhängenden durchaus; als Pädagoge mag ich eben im Religionsunterricht von Nichts weiter etwas wissen, als von der Bibel und immer wieder von der Bibel, dieser ewigen Erzählung von den großen Thaten Gottes. Allein nicht hievon will ich sprechen, sondern von der weiteren Verirrung, welche aus jener ersten in alle Wissenschaft weiter eingedrungen ist, nämlich von der Verirrung, die Persönlichkeit überhaupt gering zu achten und Abstraktionen an ihre Stelle zu setzen. Mit Gott fängt man an, mit dem Menschen hört man auf. Ist Gott erst eine beweisbare Wahrheit, dann ist nichts mehr in der Welt vor der Wissenschaft sicher. Und so ist es ja auch gegangen. Ueberall von der ewigen Persönlichkeit Gottes an herrscht und gilt nur die Abstraktion. Wir sprechen von einem Staat, von einem Königthum, von Staatsgewalten, von Regierungen, von Kammern, von Direktionen, Prasidien — kurz nirgends von Persönlichkeiten, überall von blassen Abstraktionen! Können wir uns wundern, daß Alles schwankt, daß keine Wahrheit sicher steht? Dürfen wir klagen, daß die Ehrfurcht vor

Thron und Altar schwindet, wenn wir mit unsrer abstrakten Wissenschaft die Grundlage derselben unterminirt haben? Aber dürfen auch Regierungen überrascht werden, wenn sie wer weiß wie lange auch nur nach abstrakten Schematen regiert und die Persönlichkeiten ignorirt haben? wenn ihre Glieder freilich selbst in dieser abstrakten Weise erzogen und gebildet, auch keine Achtung vor den untergeordneten Persönlichkeiten gehabt haben? Das, meine Herren, ist die Grundlüge, welche durch unsere ganze Zeit, welche durch alle unsere Verhältnisse geht, daß die Persönlichkeit für Nichts geachtet, daß nur allgemeinen d. i. abstrakten und dadurch schon zur Lüge gewordenen Wahrheiten noch Ehre angethan wird. Und was war's in jener tollen Wirthschaft des Jahres 1848, was die Massen jedem schlechten Gesellen nachlaufen ließ? Es war diese Macht der Persönlichkeit, wenn auch der allerschlechtesten, welche sie fesselte, und welche ihnen ihren ganzen Schwindel beibringen konnte? Und was befähigte diese Menschen, solche Macht zu üben? Eben daß sie Halbwisser waren, daß sie von jenen Abstraktionen der Wissenschaft nur angespritzt waren, daß sie nicht genug davon gelernt hatten, um selbst vor den abstrakten Wahrheiten Respekt zu haben, aber gerade genug, um die Lüge daraus als gute Münze unter die Massen zu werfen: es waren Falschmünzer, die Alles haben und können, nur kein ächtes Metall. Und was hielt die Besseren zurück? Nichts anderes, als ihre abstrakte Bildung, die in ihnen alle Kraft und alles Leben der individuellen Persönlichkeit erdrückt hatte. Sie hatten zu viel abstraktes Wissen, um noch Persönlichkeiten darstellen zu können, sie fürchteten sich, mit diesem Wissen jener rohen Masse von lauter Persönlichkeiten entgegenzutreten, sie liebten aber auch jene rohe Masse nicht mit der christlichen Liebe, welche wir für alle Persönlichkeiten

haben sollen. Und diese Wahrnehmung und ihre Erklärung will ich jetzt benutzen, theils um noch einiges Frühere in ein neues Licht zu stellen, theils um Weiteres besser anzuknüpfen.

Jede Wissenschaft hat es mit Abstraktionen zu thun. Sie sucht aus dem Einzelnen zu einem immer höheren Allgemeinen zu kommen: vom Individuum zur Art, von der Art zur Gattung, von der Gattung zur Familie u. s. w. Geht der, welcher sie studirt, denselben natürlichen Weg, fängt er überall mit dem Einzelnen, Concreten an, so hat's keine Noth, so wird das Individuum ihm immer höher gelten, als der abstrakte Gedanke, so wird er das Wesen nicht in jener logischen Construktion finden, so wird er auch, weil die vorurtheilsfreie, nicht von vorn herein durch falsche Abstraktionen geleitete Betrachtung der Natur, der Dinge überhaupt zuletzt immer zu Gott führt, niemals auf die Dauer an der Wahrheit irre werden. Allein wenn Jemand mit den Abstraktionen anfängt, so hält's nachher immer sehr schwer, aufgenommene Irrthümer wieder aus ihm herauszubringen, weil sich die Seele an diesen Gang des Denkens zu sehr gewöhnt hat. Da nun fast alle unsere höheren Studien die systematische Einarbeitung der Denkkategorien in die Masse der concreten Einzelnheiten zum Ziele haben und zur Hauptsache machen, so kann es nicht ausbleiben, daß der, welcher nur diese kennen lernt, welcher nicht wenigstens in Einer Wissenschaft gründliche eigene Forschungen machte, also die Dinge selbst untersucht, den Kopf gleich dem Philosophen voller Abstraktionen bekommt und darum Alles halb und schief ansieht. Eine Philosophie ist immer die Tochter ihrer Zeit. Wie hätte also wohl die Hegel'sche Philosophie mit ihrem die ganze Sinnen- und Geisteswelt umspannen sollenden Kategorien-Schiebfächer-Mechanismus entstehen,

aufkommen und so viele Köpfe verwirren können, wenn nicht die Zeit selber in solchen Abstraktionen groß geworden wäre? Ist's denn nicht so eine philosophische Abstraktion, zu sagen, die constitutionelle Staatsverfassung sei etwas Wirkliches d. h. sei überhaupt die wahre, vernunftgemäße Form für das Staatsleben? Und wird nicht gleich mit dieser Behauptung in jenem bekannten schlechten Witz vom I-Punkt die Persönlichkeit des Fürsten weggestrichen? Als wenn nicht erst eine Menge sehr sinnlicher und sehr concreter Dinge, eben vor allen Dingen die lebendige Persönlichkeit des Fürsten, vorher betrachtet werden müßten, ehe man überhaupt von einer bestimmten Staatsform, geschweige von der wahren, da sie ja ewig etwas Relatives bleibt, reden darf! Gleich wie nun aber dieser Gedanke in gewisser revolutionärer Weise gewirkt hat und auch angewendet ist, so wirken alle Abstraktionen, so wirkt eine Bildung und Erziehung, welche sich hauptsächlich auf Abstraktionen gründet, revolutionär, wenigstens so lange, bis gründlichere Kenntniß, eigene Forschung und Erfahrung wieder zum individuellen Leben zurückgeführt hat. Es ist ein richtiger Satz, daß die wahre Philosophie zu Gott hin, die falsche aber von Gott abführe. Und wenn eine Philosophie die scharfsinnigsten Beweise für das Dasein Gottes aufstellte, sie würde doch nimmer zu Ihm hinführen, wenn sie eben mit ihren Taschenspielerkünsten die Abstraktionen an die Stelle der Dinge selbst brächte. Soll und kann uns nicht das vor Augen liegende Schicksal der Hegel'schen Philosophie die schlagendsten Beweise geben? Die wahre Philosophie ist eben nur eine solche, welche die Dinge erforscht, welche darum in allen Dingen auch das Walten des persönlichen Gottes erkennt. Wenn ich daher früher gesagt habe, daß an der Lektüre der Alten und nament-

lich an der lateinischen Sprache die einfachen Kategorien des Denkens am besten eingeübt werden könnten, so dürfen Sie mich darin nicht so mißverstehen, als wollte ich eben eine Erziehung der Jugend zur Abstraktion. Nein, die Einübung der Kategorien, aber nicht Belehrung darüber; das Lesen, Lernen, Verstehen von richtig Gesprochenem und richtig Gedachtem, damit die jugendliche Seele selber an Beides gewöhnt werde, nicht die abstrakten Regeln dafür meine ich. Und wenn ich mich so entschieden gegen das Treiben irgend einer Wissenschaft auf dem Gymnasium erklärt habe, so habe ich dabei vornehmlich diese traurigen Folgen des ewigen Abstrahirens und Verallgemeinerns im Auge gehabt, die ich so eben dargestellt. Wahrhaftig, man kann sich nicht wundern, daß alle die, welche in den Schulen die Systeme so vieler Wissenschaften kennen gelernt, welche mit lauter fertigen Gedanken und Urtheilen spielen, wie mit Rechenpfennigen, nachher, wenn sie nicht dazu gekommen sind, irgend Etwas mit Ernst zu treiben, Apostel des Unglaubens oder Märtyrer der Revolution werden. Kann diese Saat bessere Früchte bringen? Wo sollen sie den persönlichen Gott finden, wie den persönlichen Fürsten ehren lernen, wenn ihre ganze Seele in das graue Gewand des unpersönlichen, abstrakten Gedankens gehüllt ist und ihr Auge wohl Fleisch und Blut sehen und lieben, aber nirgends die lebendige Seele finden kann? — Ich habe mich gegen die Vielzahl der Lehrer erklärt, natürlich auch aus dem Grunde, weil die Jünglinge kein geringeres Recht darauf haben, daß ihre Persönlichkeiten respektirt werden, weil sie nicht als todte Gefäße betrachtet werden sollen, in die man ein vorgeschriebenes Maß von Kenntnissen und Ansichten einzufüllen habe, weil sie vielmehr durch persönliche Furcht und Liebe gehorsam

und dadurch frei werden sollen. — Und ich bin endlich, nennen Sie's immerhin so, Enthusiast für jene neue auf Selbstthätigkeit und freie Uebung aller Kräfte, auf Lernen und Reden gegründete Methode, weil sie wesentlich dazu beitragen wird, uns in abstraktem, umständlichem Wesen aufgezogenen Lehrern die Augen über das wahre Bedürfniß der Jugend zu öffnen, weil sie der jetzt herrschenden Mode, auch mit der nach Abstraktionen entworfenen Schablone eines sogenannten Klassenzieles die lebendige Persönlichkeit eines Jünglings zu messen und zu mißachten, ein Ende machen, wenigstens wesentlichen Abbruch thun muß, weil dabei ebenfalls die Lehrer gezwungen werden, aus der bisherigen Stellung von maschinenartigen Stundengebern herauszugehen und allzeit fertige, überall energisch eingreifende, persönlich wirkende Menschen d. i. wahre Erzieher durch Beispiel zu werden, und weil nur so ein persönlich muthiges, energisches und für wahre Freiheit begeistertes Geschlecht wieder erzogen werden kann.

Besser anknüpfen aber an die Betrachtung von der Bedeutung der Persönlichkeit kann ich nun das, was ich noch über die allgemeinen Verhältnisse des Gymnasiums zu Staat und Kirche zu sagen habe. Vieles, was schon bei der Realschule gesagt ist, gilt auch hier; ich brauche das darum nicht zu wiederholen. Bei dem jungen Leben der Realschulen konnte ich zunächst einen sehr wichtigen Punkt nicht erwähnen, den nämlich von der Uniformirung! Denken Sie, meine Herren, nicht etwa an die Staatsdieneruniformen der Lehrer — gegen die ich übrigens wegen der bei knappem Gehalt wichtigen Ersparnisse nicht viel einzuwenden hätte, — auch nicht an die Exercir= und Manövrirübungen der Schüler — auf die ich natürlich beim Gymnasium gleicher Maßen dringen möchte; — vielmehr habe ich die auch nach abstrakten Theo=

rien für gut gehaltene und unter völliger Geringschätzung der Persönlichkeit durchgeführte Gleichmacherei der sämmtlichen Gymnasien eines Staates im Sinne. Einerlei Abiturienten-examen, einerlei Klassenziele und Einrichtungen, einerlei Lektionsplan, einerlei Disciplin — so weit es möglich, — einerlei Methode — Alles nach einer Abstraktion vom Ideale des besten Gymnasiums. Nirgends freie Entwickelung der Lehrer, nirgends auch nur volle Selbstständigkeit des Direktors; daher kein Gymnasium mehr vor den anderen durch viel anderes ausgezeichnet, als etwa durch scharfe Disciplin und durch Leistungen in der Mathematik, weil gerade diese von der Persönlichkeit des Lehrers am meisten abhangen. Wohl gehören viele Gymnasien dem Staate zu eigen, und er kann mit ihnen machen, was er Lust hat. Allein das mag doch auch uns im Interesse Aller, d. i. des Vaterlandes erlaubt sein, in diesem Punkte anderer Ansicht zu sein und unsere Wünsche auszusprechen. Daß der Staat bei den städtischen oder sonst einer Korporation angehörigen Gymnasien das Bestätigungsrecht der Lehrer und des Direktors hat, daß er über den politisch gesunden Zustand der Schule wachen soll, daß er auf die Beseitigung staatsgefährlicher Lehrer, Lehren, Bücher zu dringen hat, kurz daß er das landesherrliche Oberaufsichtsrecht ausübt und das Maß des Wissens und Könnens feststellt, welches seine künftigen höheren Beamten mit auf die Universität bringen sollen: das ist natürlich ganz in der Ordnung. Aber ein Mehr brauchen ihm die Eigenthümer solcher Gymnasien nicht zuzugestehen, es müßte denn sein, daß sie dieses Mehr für das Linsengericht eines Zuschusses aus öffentlichen Fonds veräußert hätten. Indessen liegt es selbst im Interesse des Staats, z. B. den Lektionsplan für alle Gymnasien gleich-

mäßig vorzuschreiben? Ist es sein Vortheil, dem Direktor in fast allen Stücken noch einen Schulrath — denn in den bei Weitem meisten Fällen ist's doch dieser, welcher entscheidet und als Techniker leicht die Zustimmung seines Collegiums erlangt — so vorzusetzen, daß seine freie Bewegung fast überall gehemmt ist, daß er, außer soweit er selbst lehrt, nur als Geschäftsführer seiner vorgesetzten Behörde erscheint? Ich meine nicht. Ich sehe vielmehr auch in diesem Verhältniß einen Ausfluß jener falschen Wissenschaft, welche, auf den Staat angewendet, das Individuelle zu vernichten strebt, nach abstrakten Gedanken mechanisirt und alles Lebendige, Persönliche unbequem findet, welche Alles und Alles auch leicht regieren will; ich sehe darin eine Frucht jenes Unglaubens, welcher Nichts für wahr und recht und gut hält, als was mit seiner abstrakten Doktrin übereinstimmt, eine Frucht jener mechanischen Auffassung des Staats, von welcher nicht weniger consequent die Revolutionsgleichmacherei herstammt; ich sehe darin eine sehr bedenkliche und schädliche Verwirrung, die aber freilich nicht eher völlig beseitigt werden kann, als bis in dem ganzen Staatsverwaltungswesen das Recht und die Ehre der Persönlichkeit wieder besser anerkannt und geachtet wird, als bis auch die Lehrer und Direktoren der Gymnasien nicht nach ihrer geschriebenen und von Nichtlehrern, wenigstens Nichtpädagogen bezeugten facultas docendi und nach ihrem in gleicher Weise abgehaltenen Colloquium, sondern als diese bestimmten Persönlichkeiten d. h. als Männer, denen man nach genauer Kenntniß ihres ganzen Menschen Anstalt oder Klassen anvertraut, angestellt werden; ich sehe endlich darin das wesentliche Hinderniß der Verwandlung des mechanisch-absoluten Staats in den freien protestantischen, in welchem nicht die Formen überall dieselben,

sondern der diese Formen je nach der Individualität der untergeordneten Spitzen erzeugende und mannichfach gestaltende Geist derselben sein soll. Aber wenn dies geschehen ist, also wenn der Staat einem Direktor das Vertrauen erweist, so muß er damit auch aussprechen, daß er nun die Schule nach bestem Wissen und Gewissen auf seinem Herzen tragen, daß er durch nichts weiter gebunden sein werde, als durch das endliche Ziel, also z. B. durch das Abiturientenexamen, daß es aber nun ganz bei ihm stehe, auf welchem Wege und mit welchen Mitteln — wenn sie nur nicht staatsgefährlich sind — er dasselbe erreichen wolle. Verdient ein Direktor dieses volle Vertrauen nicht, so ist er auch kein würdiger Direktor. Verdient er es aber, hat ihn also der Staat in seiner Würde bestätigt; so liegt es auch im Interesse der Eltern und des Staats, die Persönlichkeit desselben zu ehren und nach bestem Wissen und Gewissen ungeheiet wirken und die Schule zu der Blüthe bringen zu lassen, welche gerade ihm emporzutreiben möglich ist. Aller Unglaube erzeugt Mißtrauen; nur der Glaube kann Berge versetzen, und freiwillig geschenktes Vertrauen wird fast immer gerechtfertigt! —

Das Gymnasium hat ferner dadurch, daß es dem Staate die künftigen höheren Beamten erzieht, ein Verhältniß zum Staat, welches im Ganzen genommen glaub' ich bis jetzt wenig erwogen worden ist. In den meisten deutschen Staaten empfangen die studirten Beamten unterer und mittlerer Regionen ein ziemlich dürftiges Gehalt, welches, wenn man es als Frucht der bisher aufgewendeten Mühen betrachten wollte, in einem betrübenden Mißverhältnisse zu der Frucht ähnlichen Fleißes und ähnlicher Geistesanstrengungen bei den Industriellen stehen würde. Allerdings soll man so den Vergleich nicht stellen, sondern soll die Ehre und die Be-

friedigung, direkt für das Allgemeine wirksam zu sein, ebenfalls in Anschlag bringen, und, wenn man will, auch eine relativ größere Sicherheit des Einkommens und der Stellung. Allein es ist in der Natur des Menschen begründet, daß, je feiner sein Geist ausgebildet ist, er auch desto feinere und höhere Lebensgenüsse erstrebt und liebt. Man kann dagegen eifern, man kann den Moralisten spielen, kann ausrechnen, mit welcher mindestgroßen Summe ein Beamter Wohnung, Kleidung und Nahrung beschaffen könne, und alles Uebrige für einen überflüssigen Luxus erklären: ich bleibe bei meiner Behauptung, daß der einmal durch höhere Studien genährte Geist sich gedrückt, unzufrieden, unglücklich fühlen muß, wenn er trotz aller geistigen Nahrung und Befriedigung nicht mehr, als die tägliche Nahrung, die bloße Sättigung an Rüben, Kohl und Kartoffeln erworben hat. Sie vermuthen nun vielleicht, meine Herren, daß ich über jene geringen Besoldungen Klage erheben und von deren Erhöhung durch den Staat reden werde. Nein, der Staat wird sich dadurch nicht veranlaßt fühlen, so lange ihm noch eine reiche Auswahl solcher, die um jenen Lohn zu dienen bereit sind, zu Gebote steht. Aber ich würde es auch nicht einmal für ein großes Glück halten, wenn der Staat in allen den Aemtern, welche durch ihre Wichtigkeit möglichst unabhängige Leute verlangen und welche daher auch eine höhere Ehre zu gewähren im Stande sind, durch erhöheten Sold den Preis dieser Ehre abstumpfte, also z. B. bei Richtern, Regierungsräthen, Medizinalbeamten. Ja, überhaupt deucht es mir kein Vorzug eines Staats zu sein, wenn seine Beamten allein von dem Gehalte zu leben angewiesen sind, wenn der Verlust des Amtes sie ins Elend bringt, wenn sie also in unbedingter Abhängigkeit von dem Gehalt und von denen, welche dasselbe

anzuweisen haben, zu leben gezwungen sind. Vielmehr erscheint es mir nothwendig und wünschenswerth, daß jeder höhere Beamte so gestellt sei oder sich so gestellt habe, daß er durch eine Entfernung aus seinem Amte nicht äußerlich gleich elend und unglücklich werden muß. Sie halten mich nach dieser Aeußerung vielleicht für einen Anhänger jener constitutionellen Lehre, daß jeder neue Minister alle Beamte seines Departements, deren politische Gesinnung nicht mit der seinigen übereinstimmt, entfernen solle, also für einen Anhänger jenes durch Stellenjägerei in fortwährendem Schaukeln gehaltenen und durch Entsittlichung aller Art immer hinfälliger und morscher werdenden Regierungssystems, wovon uns unsere geistreichen und leichtfertigen Nachbaren ein Beispiel gegeben haben? Ich finde zwar in der Sache selbst keine Härte, dafern nämlich ein solcher Minister bei Prüfung der Gesinnung nur das bestimmte Amt und dessen Erfordernisse im Auge hat, worin der sonst von anderer Gesinnung beseelte Beamte gerade steht. Was geht die vielleicht tadelnswerthe politische Gesinnung eines in seiner Stelle treuen und gewissenhaften Kassenmannes seinen Vorgesetzten an? Dessen Ansichten können keinen bestimmenden Einfluß auf die von ihm geforderte Anwendung der vier Spezies äußern. Aber freilich wie ein Minister mit solchen Beamten zufrieden sein könnte, die z. B. als Abgeordnete seinen eigenen Maßregeln Opposition machen, das zu begreifen bin ich außer Stande. Und hier ist gerade der Punkt, auf den es mir ankommt. Der Vorgesetzte hat das Recht und die Pflicht, die erste und wesentliche Förderung seiner Maßregeln von seinen Beamten zu verlangen. So lange diese in ihrer Ueberzeugung damit übereinstimmen, ist Alles gut. Aber wenn ihnen das nicht möglich ist? — Diejenigen, welche gänzlich von ihrem Ge-

halte abhangen, müssen schweigen und gehorchen oder schnell ihre Ueberzeugung wechseln und sich nach dem Winde drehen. Bei Jenem verletzen sie wenigstens ihr Gewissen nicht — vorausgesetzt freilich, daß es nur auf Ueberzeugungen, auf Ansichten dabei ankommt, nicht auf Höheres, wie Eidbruch u. dgl.; — aber sie thun auch dem Staate nicht den Dienst, welchen derselbe gerade von erfahrenen, kenntnißreichen Ehrenmännern erwarten muß, den Dienst nämlich, daß sie kühn und furchtlos ihre andere Ueberzeugung aussprechen und der von ihnen erkannten Wahrheit eine Stätte geben. In dem anderen Falle verletzen sie ihr Gewissen, erniedrigen ihren Charakter, beflecken die Würde ihres Amts und setzen den Staat in der Meinung und in der Liebe seiner Angehörigen herab. Wie ganz anders steht dagegen der unabhängige Mann, welcher im Stande ist, bei Entbehrung seines Gehalts zwar knapper zu leben, aber doch zu leben, und welcher daher in allen Fällen das Gebot der Ehre mit dem der Pflicht zu vereinigen vermag! Ja, denken Sie sich noch einen ganz andern Fall: Der Staat komme durch einen unglücklichen Krieg ganz oder theilweise in die Hand eines fremden Eroberers — erinnern Sie sich doch nur an die unglücklichen Jahre nach der Schlacht bei Jena! — ist's nicht das Schrecklichste, was einem ehrenhaften und patriotischen Manne begegnen kann, dem Fremden als Beamter dienen, ja schon für die Gnade, daß er in seinem Amte gelassen wird, dankbar sein zu müssen? Das Dienen kann allerdings Pflicht gegen seine Mitbürger sein — um fremde Blutsauger abzuhalten, — aber wer dann durch sein Vermögen unabhängig genug ist, der kann entweder abgehen oder solche Bedingungen stellen, daß seine Ehre und der Vortheil seiner Mitbürger zugleich gewahrt werde. Doch wie man auch über dies Alles denken

mag, genug das wird man nicht bestreiten können, daß es im Interesse des Staats selber ist, von dem Gehalt ziemlich unabhängig gestellte Beamte zu haben. Diese Unabhängigkeit kann aber auf doppelte Weise erreicht werden, entweder dadurch, daß nur wohlhabender Leute Kinder zu künftigen Beamten erzogen werden, oder daß sich der künftige Beamte schon in seiner Jugend geschickt macht, für einen jener Nothfälle — die glücklicher Weise in dem wirklich protestantischen Staate zu den seltenen Ausnahmen gehören — in einer andern Fertigkeit, Geschicklichkeit, Kunst oder Gewerbe eine Stütze zu finden. Ueber Beides daher einige Worte, weil zu Beiden das Gymnasium beitragen kann. Nur wohlhabender Leute Kinder sollen aufgenommen werden? Sie dürfen mir zutrauen, meine Herren, daß ich die Tragweite dieses Satzes kenne, wenn ich mir die Bemerkung erlauben darf, daß ich selber ganz armer Leute Kind gewesen und mit Gottes Hülfe und eigener Kraft durch Gymnasium und Universität gegangen bin. Dessenungeachtet ist meine Meinung die, daß zwar in den unteren drei Klassen die Realschule so gut wie das Gymnasium das Schulgeld — denn das ist das Mittel, wodurch die Schulen mitwirken können — ziemlich niedrig halte, daß die Realschule dasselbe auch in den oberen Klassen nicht besonders steigere, daß aber das Gymnasium für diese einen sehr hohen und nur von wohlhabenden Eltern aufzubringenden Satz feststelle. Das bringt die talentvollen Leute dahin, wo sie nöthig sind, wo sie auch ohne eigenes Vermögen viel leisten, ja auch viel erwerben können, in die gewerbliche Thätigkeit; das bewahrt den Staatsdienst vor der stets gefährlichen, weil nur zu oft mit unsittlichen Künsten ausgeführten, Hetzjagd der Talente und führt ihm die Beamten aus den Häusern zu, in denen schon vermöge ihrer finanziellen

Verhältnisse ein unabhängiger, ehrenhafter und treuer Sinn herrscht. Was Sie mir entgegenhalten werden, weiß ich. Allein auch dafür kann man sorgen, daß es dessenungeachtet dem Staate und der Kirche niemals an Lehrern fehlen dürfe: man errichte für die künftigen Lehrer und Geistlichen schon auf den Gymnasien Freistellen, setze aber auch zugleich eine bestimmte Summe fest, welche diejenigen zu zahlen haben, die nachher keins von Beiden werden wollten. So viel ist aus Erfahrung gewiß, daß dasjenige Talent, welches auch keine dieser Vergünstigungen bekommt, welches wahren Beruf und wahre Kraft hat, durch kein äußerliches Hinderniß wird zurückgehalten werden können, im Gegentheil gerade solcher Hindernisse bedarf, um aus sich das zu machen, was die Vorsehung vorher bestimmt hat. Und wenn es unseren höheren Schulen wirklich einst an Lehrern fehlen sollte, so würden sie gewiß von ihrer Höhe nicht zurücksinken, wenn sie in die unteren Klassen wieder „Illiteratos" stellten. Ueberhaupt zwar hängt die Tauglichkeit und Leistungsfähigkeit mehr vom Geschick, als vom Wissen ab, in den unteren Klassen aber nur von Geschick und Treue! — Das Zweite, was ich erwähnte, ist freilich nicht geradezu Sache des Gymnasiums, nämlich daß die Knaben schon angehalten werden, in ihren freien Stunden ein Handwerk oder eine Kunst und so vollständig zu erlernen, daß ihnen der Meister darauf einen Lehrbrief ausstellen kann. Von den vielen anderen Vortheilen, die das mit sich führt, will ich hier gar nicht reden, selbst nicht von dem, daß ich darin das wirksamste Mittel gegen die vielen Stuben-, Studir- und Sitzkrankheiten kenne, nur bei dem Einen will ich stehen bleiben, daß, wie ja Handwerk überhaupt einen goldenen Boden hat, unsere Beamtete darin den rechten Halt ihrer Selbstständigkeit und

Unabhängigkeit finden, aber auch eine ganz andere Verbindung mit dem praktischen Leben begründen müssen. Das Gymnasium nun soll dergleichen Richtungen und Uebungen empfehlen, fördern und besonders durch die von uns gerathene Verminderung der Stundenzahl möglich machen. Es thut ja damit auch wesentlich nichts Anderes, als daß es seine Achtung für die schon in der Jugend keimende Persönlichkeit bezeigt und für deren individuelle Entwickelung Sorge trägt, also auch in dieser Richtung der Wahrheit dient. Gefällt Ihnen aber, meine Herren, dieser Vorschlag mit dem Handwerke nicht, etwa weil der Romanschreiber Zschocke ihn auch gemacht und ausgeführt hat; so setze ich entgegen, daß er lange vorher von dem echt-conservativen, aber auch wahrhaft deutsch und protestantisch gesinnten und gelehrten Justus Möser ausgegangen ist.

Ich komme endlich zu dem Verhältniß des Gymnasiums zur Kirche. Wie immer, müssen wir Protestanten auch hier eine äußere, sichtbare und eine unsichtbare Kirche unterscheiden. Die sichtbare kann in jeder Confession eine rein weltliche, irdische und polizeiliche Einrichtung werden, je nachdem sie sich von dem idealen Bau der unsichtbaren entfernt. Sie hat bestimmte Gesetze und Verfassungen. Ist nun wo das Gymnasium nach solch äußerlichem Recht und Gesetz der obersten Kirchenbehörde untergeordnet, so muß es auch dieser Behörde treu und gehorsam sein. Hat dieselbe daher das Revisionsrecht, sei es überhaupt, sei es in Bezug auf den Religionsunterricht, so möge sie es auch üben. Die dazu abgeordneten Geistlichen oder Theologen kommen dann freilich nach unserer eben gegebenen Darstellung in die sonderbare Lage, desto schärfer tadeln zu müssen, je mehr wissenschaftlich sein sollender theologischer Unterricht ertheilt, je mehr Theo-

logie getrieben wird. Und es ist gewiß eine ziemlich schwere Forderung an sie, daß sie den Theologen vergessen und allein den Christen im Auge haben sollen. Ja entsteht doch die Forderung, daß die Religionslehrer studirte Theologen seien, vielleicht gar im Examen vorzüglich bestandene, aus der grundfalschen Meinung, daß überhaupt einer ein guter Lehrer und doch ein schlechter Religionslehrer sein könne. Keine schlagendere Charakteristik, aber auch keine grellere Verurtheilung vieler unserer Zeitgenossen, als darin, daß man einen Mann, der zum Christenthum so gestanden hat, wie Diesterweg, für einen Pädagogen hat halten können? Davon ganz zu geschweigen, was die Aufgabe, die Jugend im Christenthume zu unterrichten, für segensreiche Rückwirkungen gerade auf den nichttheologischen Lehrer üben muß! — Wo indessen solche Gesetze der Unterordnung des Gymnasiums unter die gesetzliche, äußere Kirche nicht existiren, da wird das Verhältniß ebenso zu beurtheilen sein, wie bei der Realschule, d. h. es wird ein rein seelsorgerliches zwischen Geistlichen und Lehrern und Schülern stattfinden, es wird von der geistlichen Kraft des Predigers oder der Prediger abhangen, ob sie Verderbliches beseitigen können oder nicht.

Somit wäre ich auch hiemit am Ende und mein heutiger Vortrag sehr kurz ausgefallen. Allein ich muß doch noch auf Einen Punkt eingehen, der gerade in den letzten Jahren öfter zur Sprache gebracht ist und auch eine anscheinend neue Schöpfung auf dem Gebiete der Gymnasien zur Frucht gehabt hat, ich meine die Angriffe, welche von dem Direktor eines „christlichen Gymnasiums" früher gegen das Unchristen- oder Heidenthum auf Gymnasien geschleudert sind. Ich verschone Sie mit der unerquicklichen Erinnerung an die darüber geführte Polemik, sondern erinnere nur an

einige dabei großentheils übersehene Gesichtspunkte, zugleich um unsere Einrichtung des Gymnasiums indirekt gegen daher kommende Angriffe sicher zu stellen, und um das scheinbar so kurz behandelte Verhältniß des Gymnasiums zur Kirche noch von einer andern Seite zu beleuchten. Wie wichtig es nun sei, daß die Jugend eine christliche Erziehung und einen christlichen Unterricht erhalte, daß also auch das Gymnasium für fromme und treue Religionslehrer nicht minder, als für eine strenge, unerbittlich strenge, namentlich gegen Ungehorsam und Lüge unnachsichtige Zucht sorge, das brauche ich kaum noch einmal zu sagen. Die Zucht ist mancher Orten auch für das Gymnasium durch Gesetze und Verordnungen erschwert: sonst pflegte man nur die Adeligen nicht mit dem Stocke zu züchtigen, jetzt sind vielfach auch die bürgerlichen Söhne jenen Adeligen ähnlich geworden. Aber der Religionsunterricht ist nicht überall in schlechten Händen, ja es gibt auch Gymnasien, deren Lehrer in der Mehrzahl den eifrigen Christen zugezählt werden müssen. Es erscheint demnach hart, auch gegen diese die Anklage der Unchristlichkeit auszusprechen. Man hat sich darum gegen die heidnischen Schriftsteller gewendet und statt deren christliche Schriftsteller einführen wollen. Es sind auch schon etliche Lesebücher dieser Art erschienen. Und nach diesem Urtheile würde gerade das von uns vorgeschlagene Gymnasium für ein echt heidnisches erklärt werden müssen. Wir wollen ja die Jugend recht gründlich mit dem Heidenthume bekannt machen, nicht etwa bloß mit der Sprache, nein mit den Gedanken, mit den Empfindungen, mit dem ganzen Aberglauben der Heiden, so weit er sich in jenen Schriften darstellt. Kein Wunder, werden jene Zeloten ausrufen, wenn von solchem Gymnasium weder gute lutherische, noch gute reformirte Christen hervor-

gehen, wenn vielmehr echt heidnische, tugendstolze, hochmüthige Jünglinge zur Universität kommen! Die aber so urtheilen, kennen weder die gesunde und natürliche Entwickelung des Christenglaubens beim Individuum, noch die historische desselben in der Weltgeschichte, noch haben sie auch nur eine Ahnung von der Bedeutung des Gesetzes für den Christen. Ich habe schon früher dargestellt, wie der Jünger der Wissenschaft die drei historischen Grundelemente der protestantischen Wissenschaft kennen lernen müsse, das heidnische, germanische und christliche. Die Entwickelung aber eines solchen Jünglings weicht dadurch von der des Realschülers und des Volksschülers ab, daß, während man dem Volksschüler den Glaubensinhalt historisch und praktisch überliefern und für die späteren Lebenserfahrungen festmachen, den Realschüler aber außer dieser Mittheilung und Befestigung auch gegen die feineren Verführungen des literarisch und sinnlich ihn versuchenden Zeitgeistes sicher stellen muß, der Gymnasiast jene Stadien bis auf einen gewissen Grad auch durchleben muß, wenn er sie später wirklich wissenschaftlich begreifen und anwenden soll. Wohl sorge der Religionslehrer dafür, daß durch Kenntniß des Wortes Gottes, durch Kenntniß des Verführers, durch Kenntniß der Heilsmittel ein Versinken in heidnischen Sinn unmöglich gemacht werde; aber er störe auch nicht die Begeisterung, welche der Jüngling für die Schriften des Alterthums empfindet, er hüte sich namentlich vor allen jenen modernen verwerfenden Urtheilen über die Heiden, sondern zeige lieber, wie auch ihre Wissenschaft und Kunst zur Vorbereitung und zur Verherrlichung des Sohnes Gottes habe dienen müssen. Denn das gestehe ich, der Jüngling, welcher durch die Lektüre der Alten nicht für den Inhalt ihrer Schriften begeistert wird, welcher nicht für den Homer

schwärmen und von dem Livius sich hinreißen lassen und Thucydides und Tacitus bewundern kann, der ist nicht fähig die Wissenschaften zu studiren, der ist entweder stumpf oder unwahr. Das ist's auch nicht, was wir an vielen Gymnasien als unchristlich und als vom Christenthum abführend tadeln möchten, sondern jene falsche, heuchlerische, angelernte Begeisterung ist es, welche von der Philologie ausgeht, nicht von der Lektüre der Alten, welche daher auch eine ganz falsche Kenntniß des Alterthums oder besser keine, die diesen Namen verdient, zu ihrer Voraussetzung hat. Die Philologie macht den Jüngling vom Christenthum abwendig, indem sie ihm statt Fisch einen Stein gibt; sie verdreht sein Urtheil, sie raubt seinem Gemüthe die allein entsprechende und nothwendige Nahrung. Die Alten selber haben das Correctiv in sich: die schönste Blüthe des Menschengeschlechts — mit dem Wurmfraß in der Wurzel! Und als was soll denn auch sich selbst der Jüngling, der Mensch überhaupt erkennen lernen? Wer wird eher zur Selbsterkenntniß, zur christlichen Demuth kommen, der Jüngling, welcher nie aus der Armensünderstimmung, aus Buß- und Betpsalmen herausgekommen, welcher daher auch nie zur rechten Kraft erstarkt ist, sondern schon vor dem ersten Anlauf als vor Tugendstolz zittert, — dafern er's ehrlich meint — oder der, welcher wirklich einmal tugendstolz gewesen und aus allen Kräften ehrlich gerungen hat, aus Enthusiasmus für die idealisch vorgestellte Schönheit der Tugend ihr Abbild an sich darzustellen, und der in menschlicher Reinheit beim ersten jähen Fall den Wurm der Erbsünde erkennt, der auch an seiner Wurzel nagt? Hätten wir doch recht viele solche ehrlich tugendsame, dann allenfalls auch bis zu reiferer Erfahrung tugendstolze Jünglinge! Das werden sicherlich nicht die schlechtesten Männer und Christen,

wenigstens niemals Lügner und Heuchler! Ich meine, wer sich den Wissenschaften ergeben will, muß nicht bloß theoretisch ihre drei Elemente durchmachen, sondern auch praktisch an sich selbst die Entwickelung des Menschengeschlechts durch Gesetz, Schönheit, Denken, Selbsterkennen, Büßen und Glauben erfahren. Und daß diese doppelte Schule, in welche unsere Vorfahren alle künftigen Gelehrten ohne vieles Räsonnement schickten, und in welcher sie bekanntlich sehr fromme und lebendige Christen zogen, jetzt trotz alles pädagogischen Theoretisirens nicht mehr recht gekannt wird, hat sowohl zum Verkennen der Aufgabe des Gymnasiums, als auch zum Verkennen des Antheils von Schuld, welchen unsere jetzigen Gymnasien an der herrschenden Unchristlichkeit haben sollen, verführt. Man mache nur die Gymnasien wieder zu rechten Elementarschulen für die Wissenschaft: es wird sicherlich auch die christliche Frucht nicht ausbleiben. Wird freilich jene Anklage dahin formulirt, daß unsere Gymnasiasten nicht mehr orthodoxes Lutherthum mit auf die Universität brächten, dann darf man ihr unbedingt Recht geben, und muß sich dann nur entscheiden, welches Streben man eifriger unterstützen will, das, im evangelischen Deutschland wieder eine Theologenkirche aufzurichten und all den alten Hader und Jammer wieder aufzufrischen, oder das deutsche Volk zu einem evangelischen, zu einem christlichen, zu einem gottinnigen und von Liebe zum Herrn und in Liebe des Herrn seligen, zu machen, das alle theologischen Distinktionen und Definitionen der Schule und den Theologen überläßt, das aber in der neuen Volkskirche vor Allem das von den Theologen längst vergessene Amt treibt, den Armen das Evangelium zu predigen. Der ersten Fesseln sind wir ledig: sollen wir uns in zweite, schlimmere schlagen lassen? Also christliche Gymnasien

thun uns noth, aber christliche Gymnasien haben wir Gottlob auch noch und können leicht wieder mehr kriegen; aber lutherische, oder altlutherische, oder reformirte sind ein Anachronismus, der die Form mit dem Wesen verwechselt, der sauerteigartig nicht wirken kann, der aber auch offenbart, wie tief wir Deutschen noch in der Buch=, Zellen= und Quellenweisheit stecken, wie wenig wir das Leben selbst kennen und achten!

Vierzehnter Vortrag.

Etwas von Universitätsstudien.

Aus der Lebensgeschichte des Kanzlers Niemeier erfahren wir ein interessantes Urtheil eines berühmten Universitätslehrers über die Leistungen des unter jenem nicht minder berühmten Pädagogen stehenden Pädagogiums. Nach Art nämlich der neueren Zeit waren die jungen Leute auch in allem Möglichen unterrichtet und danach beim Abiturientenexamen gefragt. Als nun der Kanzler die übliche Frage that, ob man dieselben für reif zur Universität erklären könne, rief der Königl. Commissarius, F. A. Wolf, aus: „Ach ja, für überreif!“ Dem Kanzler soll diese Aeußerung sehr weh gethan haben. Wenn wir die Urtheile über Gymnasialstudien und Zwecke, die sich in den (von Körte herausgegebenen) consilia scholastica finden, durchgehen, so merken wir, daß Wolf auch nichts mehr gehaßt hat, als jenes Vielerlei in den Schulen, daß er aus Nichts entschiedener die Unlust der Studenten zu wirklichen gelehrten und wissen=

schaftlichen Studien abgeleitet hat, als aus dieser durch einen verderblichen Encyclopädismus erzeugten Ueberreife. Und wen von älteren Gelehrten, ja Koryphäen der Wissenschaft — deren Namen zu nennen mir nur der Anstand verbietet — ich über diese Dinge gesprochen habe, alle verurtheilten die heutige Vielwisserei und klagten über die Hast der studirenden Jünglinge, sich in den Brotstudien festzusetzen, sonst aber gleichgültig an den Wissenschaften vorüberzugehen. Freilich aber dürfen wir hiebei auch nicht übersehen, daß es dem Menschen eignet, die Ursachen von Veränderungen, unter denen er selbst leidet oder die er beklagt, zuerst und am liebsten außerhalb der Kreise zu suchen, zu welchen er selbst gehört. Es mag demnach nicht überflüssig erscheinen, ehe wir zu dem Schlußgegenstande unserer Vorträge übergehen, nämlich zur Bildung der Lehrer für Realschulen und Gymnasien, einiges Allgemeine über die Universitätsstudien vorauszuschicken, freilich unter der stillschweigenden Voraussetzung, daß wir dabei unser Nachdenken mit einem ziemlich unfruchtbaren und vergeblichen Thema beschäftigen, und mit unter der ausdrücklichen Erklärung, daß unsere Aeußerungen und Meinungen auch nicht einmal als schwächste und unschuldigste Pfeile gegen dieses allerdings unangreifbare und uneinnehmbare Bollwerk des deutschen Mittelalters angesehen werden sollen. Nur um unsrer Söhne willen und weil Schulen und Kirchen von daher ihre Lehrer bekommen, wollen wir dies und das davon erwägen.

Der auf unserm Gymnasium gebildete und erzogene Jüngling wird im neunzehnten, zwanzigsten Jahre die Universität beziehen. Er hat bisher sein Gedächtniß tüchtig anstrengen müssen, hat einen großen Reichthum von Worten und Wendungen aus verschiedenen Sprachen aufgespeichert,

hat wenige Einzelnheiten aus verschiedenen Wissenschaften genau kennen gelernt und nach seiner eigenen Neigung sich eingeprägt, hat die Fähigkeit erworben, aus der harten Schale der fremden Sprache den süßen Kern des Gedankens herauszuklauben und sich zum Eigenthume zu machen, die Fähigkeit, überhaupt fremde Gedanken zu verstehen und zu merken und Thatsachen, nicht in der schlechtesten aller Verbindungen, der Jahreszahlenkette, sondern nach ihrer in allen Einzelnheiten nach Zeit und Folge zusammenhängenden inneren Bezüglichkeit zu verstehen und zu merken, hat zugleich die Kraft ausgebildet, über Alles, was er wirklich weiß, auch wohl schon was er empfindet, in deutlicher und angemessener Rede sich auszulassen, hat seiner Neigung auf diese oder jene Wissenschaft oder Lebenspraxis eine ziemlich entschiedene Richtung gegeben und hat — das ist die Hauptsache — Bücher lesen und gebrauchen lernen. Aber zugleich hat schon in der letzten Zeit seiner Gymnasialstudien eine physische Veränderung bei ihm angefangen, welche zu wichtig ist, als daß wir sie nicht mit in Anschlag bringen sollten. Er ist in die Jahre der Geschlechtsreife getreten, ist ein wirklicher Jüngling geworden. Damit aber ist nicht gegeben, daß er nun auch schon fähig oder richtiger von der Natur befugt wäre, Kinder zu erzeugen — wo es geschieht, entstehen bekanntlich zwei Schwächlinge, Vater und Kind, — sondern es ist nur eine große Vorsicht geboten in der Aufnahme der jenes Vermögen über Gebühr stärkenden Nahrungsmittel, es ist eine schöne Wartezeit von der Natur angeordnet für die unterdessen in der Ausbildung des Herzens förderliche Pflege der geistigen Liebe, eine Wartezeit bis zur vollständigen Stärkung und Befähigung aller übrigen Körpertheile, bis zur Entwickelung des Mannes. Parallel mit dieser körperlichen Entwickelung

geht die geistige. Auch das geistige Produciren ist ein Zeugen, wirkt bekanntlich sogar physisch in gleicher Weise auf den Organismus des Leibes zurück. Es war demnach kein unglücklicher Vergleich, den ich früher in meinem Buche über den deutschen Unterricht auf Gymnasien nur zaghaft angedeutet, den dann ein Anderer in malerischer Ausführlichkeit weiter behandelt hat, der Vergleich nämlich des Producirens freier deutscher Aufsätze mit der Onanie. Zweimal also tritt in dem Menschen eine von der Natur des Körpers veranlaßte Sättigung mit bisheriger Arbeit und der dadurch geforderte Uebergang zu einer neuen Thätigkeit ein: das erste Mal beim Uebergange aus dem Kindes- in das Knabenalter — das Kind nimmt nicht mehr ohne unser Zuthun auf, sondern will unterrichtet werden, wird in der ersten Arbeit und Fähigkeit unterbrochen und geschwächt, wenn die zweite zu früh beginnt — und das zweite Mal beim Uebergange in das Jünglingsalter — das Maß des nach äußerer Vorschrift Aufzunehmenden ist voll, es muß eine weise Eintheilung und Sparsamkeit eintreten, es darf nur noch nach eigener Neigung und muß darum in ganz andrer Weise, als bisher, aufgenommen werden, — und damit beginnt das Jünglingsalter, welches natürlich wieder zum Mannesalter vorbereitet. Gleichwie also der Jüngling physisch seine Nahrung vorsorglich auswählen soll, um nicht durch das Zuviel so oder so zur Schwächung seiner Kräfte vor der Zeit verleitet zu werden; wie er aber auch in seiner geschlechtlichen Neigung von allgemeinen Umrissen zu immer größerer Bestimmtheit und Beschränkung gelangt, bis er die wirkliche Braut gefunden hat: so darf er auch jetzt in geistigen Dingen nicht mehr angehalten oder gar durch gesetzliche Vorschriften gezwungen werden, andere Nahrung in sein Gedächtniß auf-

zunehmen, als welche er selbst mit vorsorglicher Erwägung seiner speciellen Beschäftigung, also der besonderen Wissenschaft, welche er studirt, selbst auswählt und ohne große Mühe eigentlich von selbst behält d. h. in Fleisch und Blut verwandelt; so wird auch seine Neigung beim vorläufigen Kennenlernen der einzelnen Wissenschaften sich bald einer einzelnen, bestimmten zuwenden und diese dann die erwählte Geistesbraut werden. Mit anderen Worten: auf der Universität soll der Jüngling den Umfang der Wissenschaften in allgemeinen Umrissen kennen und eine einzige wirklich studiren lernen. Das ist die eine, die wissenschaftliche Seite des Universitätslebens; von der andern, der praktischen, haben wir später zu sprechen.

Da wir uns gewöhnt haben, daß für Alles, was Einer überhaupt auf der Universität treiben und lernen soll, auch Vorlesungen gesetzlich gehalten werden, so könnten Sie leicht zu der Meinung kommen, als wollte ich jetzt mit dem Vorschlage einer solchen Systematik oder Encyclopädie aller Wissenschaften anfangen und dann mit einem Kataloge aller anderen möglichen oder zweckmäßigen Vorlesungen fortfahren. Von Nichts aber bin ich entfernter. Ich würde mich zwar freuen, wenn nicht mehr nach dem Vorgange Schellings die Philosophie einer bestimmten Schule die Aufgabe übernähme, die Beschaffenheit, Aufgaben, Grenzen und Länder der einzelnen Wissenschaften darzustellen, wenn vielmehr gerade dem Anfänger Gelegenheit gegeben würde, in möglichst äußerlicher und rein verständiger, darum auch verständlicher Weise diese Uebersicht über das ganze Gebiet der Wissenschaften zu erhalten; allein da in der Regel die angehenden Studenten schon über die Wahl ihrer Fakultät einen festen Beschluß gefaßt haben, und da das tägliche Zusammen-

sein mit Genossen aller Fakultäten und die selten ganz fehlende Besprechung der gegenseitigen Studien nicht der geringste Vorzug unsrer traditionellen Universitätseinrichtungen ist, und dadurch eben oft noch besser, als durch eine Vorlesung jene allgemeinen Umrisse erkannt werden; so reichen die fast überall vorkommenden Vorlesungen über das Gebiet der einzelnen Fakultäten unter dem Namen der Encyclopädien oder Methodelogien hinlänglich aus. Ja selbst diese sind für tüchtige Jünglinge entbehrlich. Schon das Ab- und Zulaufen in verschiedenen Vorlesungen während der ersten Semester, das „Herumschnuppern," das Bestreben sich überall zu orientiren, das Aufsuchen einer Docentenpersönlichkeit zum künftigen Lieben — oft genug für die Wahl und Liebe zur Wissenschaft entscheidender, als diese selber — lehrt sattsam, was zu wissen nöthig. Es schadet darum natürlich gar Nichts, wenn der Anfänger sich eine Zeit lang mit allem Möglichen beschäftigt, wenn er hin- und hertappt und nicht gleich zu einem festen Entschlusse kommen kann. Allein es ist demjenigen Glück zu wünschen, welcher möglichst früh erkennt, was er wollen muß, welcher möglichst früh, wie der Student sagt, „studiren lernt." Die erste Entscheidung, welche somit der Jüngling getroffen hat, bezieht sich auf die Fakultät. Er will z. B. Theologe werden; er bekümmert sich also um die Methodik dieses Studiums, lernt etwan aus einer Vorlesung, in welcher Reihenfolge und auf welche Weise er die einzelnen Disciplinen zu betreiben habe. Mit der Exegese des Alten und Neuen Testamentes und vielleicht noch mit der Kirchengeschichte soll er den Anfang machen. Da kann sich aber dies ereignen. Er hört in der Einleitung z. B. in die Synopsis oder in das Evangelium Johannis die besten gedruckten Commentare nennen, kauft sich einige, bereitet sich

daraus gut vor und hört nun in der Vorlesung nicht nur nichts Neues, sondern nicht einmal alles das, was er schon zu Hause gelernt hat. Bei seiner schon auf der Schule erworbenen Fähigkeit, die Bücher wirklich zu gebrauchen, erkennt er bald, daß er besser gethan, für das Geld, welches ihm die Vorlesung kostet, sich noch ein oder das andere gute Buch zu kaufen und dasselbe in behaglicher Ruhe und in weit kürzerer Zeit zu Hause durchzuarbeiten. Er geht in eine kirchengeschichtliche Vorlesung, quält sich in schnellem Nachschreiben des Vortrags ab — „als diktirt' ihm der heilig' Geist," — schlägt das erste beste Compendium auf und findet ziemlich dasselbe und in einem ausführlichen Lehrbuche natürlich Besseres und Mehr. Was nun thun? Das Anmeldebuch soll beim Examen eine Anzahl gewisser Vorlesungen nachweisen, ja dieser und jener Examinator sieht auch wohl ausdrücklich darauf, daß bei ihm gerade die Vorlesungen gehört seien: es bleibt nichts Anderes übrig, als die Schnellschreibestunde (denn mancher Docent merkt sich auch die, welche nicht nachschreiben) zu besuchen, in der Vorbereitung dazu laß und schlaff zu werden, die empfohlene tägliche Wiederholung auch für überflüssig zu halten und sich somit träg und stumpf lesen zu lassen — oder jene stenographischen Uebungen zu bezahlen, aber nicht zu besuchen, zu Hause zu studiren und die Entkräftung des Zornes des späteren Examinators durch tüchtige Kenntnisse zu wagen. Nur einige Wenige, im Grunde die Unfähigen, jene maschinenartigen Köpfe, kommen nicht auf einen dieser beiden Wege, sondern schreiben nach, repetiren täglich und bekommen nachher im Examen eine vorzügliche Censur. Ich weiß recht gut, meine Herren, daß es erstens auf den meisten Universitäten einige Gelehrte gibt, welche den Inhalt ihrer Vorlesungen noch

nicht auf den Büchermarkt gebracht haben, die also noch etwas Besonderes, Eigenthümliches, Neues bieten können — wiewohl das im Vergleich zum Material der ganzen Wissenschaft nur sehr wenig sein und schnell beiläufig bemerkt werden kann; — ebenso daß namentlich die juristische Fakultät keinen Ueberfluß an solchen gleichsam gedruckten Vorlesungen besitzt. Aber jene sind selten, und die Möglichkeit, auch die juristischen Disciplinen aus Büchern zu lernen, ist doch auch nicht abzuläugnen. Und nun noch Eins. Es gibt keine allzu geringe Anzahl von Studenten, welche wenige Brotkollegia hören, ein paar Jahre desto fleißiger auf dem Fechtboden und bei Trinkgelagen zu sehen sind, nachher in den beiden letzten Semestern in die Einsamkeit gehen, Bücher anschaffen, die wichtigsten Hefte der künftigen Examinatoren abschreiben lassen oder leihen, tüchtig arbeiten und — im Examen bestehen! Das Alles sind Mißverhältnisse, die ich nicht einmal in allen ihren beklagenswerthen Einzelnheiten und mannichfachen Verzweigungen schildern will, die aber vorhanden sind und auf einen Grundfehler in der Organisation der Universitäten schließen lassen. Und dieser Grundfehler ist abermals kein andrer, als der schon oft erwähnte, das Zurückbleiben in aller Methode hinter den durch die Buchdruckerkunst erzeugten Veränderungen und Anforderungen. Ist's Einem denn nicht oft genug beim Eintritt in ein solches Collegium, als hätten die Jünglinge hauptsächlich darum die Schreibekunst erlernt, damit sie die sonst für die Welt verborgenen und verlorenen Worte eines gelehrten Professors aufschreiben könnten — Worte noch dazu, die sie bald nachher oder vielleicht schon vorher besser um ein paar Thaler beim Antiquar kaufen können? Und nun die schöne Zeit! Und die noch höher zu schätzende, durch solche Sklavenarbeit

bald erdrückte edle Kraft! Denn diejenigen, welche sogenannte gesetzliche Studenten sind, welche nachschreiben, repetiren und nachher das Examen bestehen, pflegen nur die Brotkollegien zu besuchen, halten sich vom Umgange ihrer Genossen meist fern, und man kann froh sein, wenn sie nicht an heimlichen Sünden für das sonst freud= und genußlose Leben sich schadlos zu halten suchen. Aber das Anstrengen des Gedächtnisses in ganz unnatürlicher Weise wirkt lähmend und vernichtend auf ihre höhere Geistesthätigkeit. Und die Anderen, welche zuletzt bloß zum Examen studiren, haben diese höhere Thätigkeit schon vorher oft genug durch ein wüstes Leben zu Grunde gerichtet und sind froh, noch so viel wenigstens gerettet zu haben, als zum Eintreiben der Examendinge erforderlich ist.

Noch sind zwei andere Uebelstände zu erwähnen. Durch die verhältnißmäßig große Zahl der Professoren jeder Fakultät sind die Fachwissenschaften in immer mehr einzelne Theile, die auch wieder selbstständige Wissenschaften geworden sind, zerspalten. Man sehe nur einen Lektionskatalog durch zwei Jahre hindurch an und zähle die Namen der vielen Disciplinen, in welche die Theologie zerfällt. Da nun Wissenschaftlichkeit und Gelehrsamkeit überall die Pflicht des Docenten ist, so baut er jeden solchen einzelnen Zweig mit möglichstem Scharfsinn und großer Gründlichkeit auf und aus. Die Folge davon ist, daß der Jüngling nun z. B. nicht die Wissenschaft der Theologie zu studiren hat, sondern nach Professorenweise die vielen einzelnen Wissenschaften der Hermeneutik, der Alt= und Neutestamentlichen Grammatik, der biblischen Archäologie, der wissenschaftlichen Exegese aller biblischen Bücher, der Dogmatik, der Dogmengeschichte, der dogmatischen Literaturgeschichte, der Symbolik, der Kirchengeschichte, der Archäologie, der Patristik u. s. w. Da er das aber

nicht durchführen kann, so wählt er sich nach einer gewissen Tradition das Nothwendigste aus und kümmert sich um das Uebrige fast gar nicht. Ist's da zu verwundern, daß man über den Mangel an wissenschaftlichem Sinn klagt, daß die meisten Studenten nur die Brotstudien treiben und um die sogenannten allgemeinen oder um die speciell wissenschaftlichen Studien sich nicht bemühen? Ist's nicht wahrhaftig genug, wenn der Jüngling nur einige Wissenschaften vollständig in sich aufzunehmen sucht? Ja, hat er nicht damit schon für seine spätere Brauchbarkeit Schaden gelitten? Die österreichischen Universitäten oder richtiger höheren Schulen zeigen das Extrem und seine Folgen.

Wer ferner als Student das Glück gehabt hat, mit einem oder dem anderen tüchtigen Professor in nähere und häufige persönliche Berührung zu kommen, der wird Zeitlebens von dem großen Segen rühmen können, den ihm dies in jener Zeit und für alle Zukunft gestiftet hat. Es ist und bleibt aber unter den jetzigen Verhältnissen ein frommer Wunsch, daß dieses Glück allen Jünglingen zu Theil werde. Man wählt die Professoren nicht nach diesem Gesichtspunkte wenigstens mit aus, und dann haben jetzt diese Herren auch viel zu viel zu thun, als daß sie viel von ihrer Zeit auf den Umgang mit den Studenten wenden könnten. Sie haben immerfort ganze Wissenschaften zu bearbeiten, vorzutragen und zum Druck zu befördern. Und bloß ein Umgehen, bloß ein Sprechen über dies und das ohne reellen Zweck verlangt, wenn es Nutzen stiften soll, geistreiche Gelehrte, und die sind nicht so dick gesäet; es ist aber selbst für diese auf die Dauer ermüdend und mag selten bis an's Ende des Lebens fortgesetzt werden. Und doch ist nicht zu läugnen, daß ein inniger Verkehr zwischen Lehrern und Schülern, als

der des bloßen Vortragens und Nachschreibens, ein wesentliches Bedürfniß ist.

Fassen wir das Bisherige zusammen, so veranlaßt uns der gegenwärtige Zustand zu diesen Klagen: das Vortragen der schon in Büchern behandelten und immer wieder aufs Neue zum Druck kommenden Disciplinen ist etwas Ueberflüssiges; das Studiren vieler Wissenschaften — denn die kleinsten Zweige sind dazu erhoben — geht über die Kräfte eines Jünglings und erschlafft sie; der dadurch entstehende Zwang auf die Brotwissenschaften hin hält sie von anderen edlen Studien in Kunst und Wissenschaft ab; die durch dies Alles entstehende Unlust an eigenen wissenschaftlichen Arbeiten ist eine Quelle vieler sittlichen Gefahren; der Verkehr der Schüler mit ihren Lehrern, wie er für Sittlichkeit und Wissenschaftlichkeit förderlich und nothwendig wäre, ist so gut wie gar nicht vorhanden. Aber wie ist dem abzuhelfen, ohne daß die Wissenschaftlichkeit der Lehrer leidet, und so daß die der Schüler vermehrt wird? Von den hierher gehörenden Versuchen erwähne ich der vor mehreren Jahren in Preußen erlassenen Verordnung, mit dem gewöhnlichen Unterrichte in Vorlesungen, Conversatorien, Disputationen, Repetitorien u. dgl. zu verbinden. Die Opposition dagegen und die nicht sehr erfolgreiche Ausführung hatte nicht bloß in der Neuheit oder in der Unlust der Lehrer ihren Grund, sondern, da man ja den Universitäten den Charakter freier Studiengenossenschaften lassen und sie nicht in katholische Schulen herabsetzen wollte, in der Unausführbarkeit der Sache bei Belassung der übrigen Methode. Ich wenigstens sehe z. B. gar nicht ein, was ein Kirchenhistoriker, der die Aufgabe hat, die Kirchengeschichte vorzutragen, in einem Conversatorium anders anfangen soll, als repetiren, dabei das

was zehn Schüler aus Trägheit nicht verstanden haben, den andern fünfzig auch noch einmal auseinander setzen, auf die Frage eines Einzigen, der entweder wirklich eigene Studien macht und darum gut fragen kann, oder der nur der Ostentation wegen den Stoff zu solcher vielleicht den Lehrer versuchenden Frage mühsam zusammengesucht hat, so eingehen, daß wieder kaum zehn einen Vortheil davon haben. Vielmehr scheint mir's an der Zeit zu sein, nicht mehr mit Palliativen zu helfen, sondern muthig zuzugreifen und die ganze Universitätsmethode auf zeitgemäßere und darum natürlichere Grundlagen zurückzuführen. Das Wie kann ich in wenigen Sätzen angeben: Man verlege den jetzt die Gymnasien von ihrer Bestimmung abführenden Encyclopädismus auf die Universitäten, oder besser stelle ihn wieder her, verbessere ihn; verwandle die Collegia in Repetitoria; bringe die Bücher zu ihrem Recht und Ehren; leite die Jünglinge an, eine einzige Wissenschaft in einem einzelnen Zweige gründlich und quellen- oder erfahrungsmäßig zu studiren, lehre sie also wissenschaftlich arbeiten; und begnüge sich bei dem Examen mit diesem Nachweis eigener gelehrter und wissenschaftlicher Thätigkeit.

Und nun erst knüpfe ich an das früher über die Beschaffenheit der von unsern Gymnasien abgehenden Jünglinge Gesagte wieder an. Sie können reden, können Bücher lesen und studiren, können fremde Sprachen sprechen, schreiben, verstehen, können nachdenken, können arbeiten, haben frischen Eifer zum Lernen und ein bisher am Einzelnen, an Wörtern, Zahlen und Namen geübtes, damit aber auch zur Genüge gefülltes, nunmehr auf das Aufnehmen, Verarbeiten

und Festhalten von Gedanken und Sachzusammenhängen zu richtendes Gedächtniß, und sind für das Edle, Schöne, Große in Thaten und Gedanken, in Werken und Worten empfindlich und empfänglich. Man gebe ihnen zunächst Gelegenheit, eine Uebersicht entweder über alle Wissenschaften und ihren Zusammenhang unter einander oder doch derjenigen Wissenschaften, welche zu der von ihnen gewählten Fakultät gehören, zu erlangen. Ein kleines, bloß die Systematik und das für jeden Studirenden Wissenswerthe darstellende Handbuch bilde die Grundlage; für jede folgende Stunde werde vom Docenten der durchzunehmende Abschnitt bezeichnet, in derselben das im Leitfaden Enthaltene abgefragt und von Jedem wirklich verlangt, dann eine aus einem ausführlichen, durch das Handbuch empfohlenen, Werke zusammengebrachte weitere Ausführung von einem Studenten (aber nicht schulmäßig nach der Reihe, sondern mit einer für dieses Alter geziemenden Freiwilligkeit) vorgetragen oder, wenn die Zahl der sich dazu Erbietenden groß genug, mit denselben conversatorisch besprochen, erörtert, oder, falls keiner hinlänglich vorbereitet wäre, von dem Docenten vollständig vorgetragen und, in jedem Falle, alles das zur Erklärung, Berichtigung, Vervollständigung, Beurtheilung hinzugefügt, was der Docent aus eigenem gründlichen Studium dieser Wissenschaft weiß. Fern aber bleibe von diesen Uebungen jede schulmeisterliche Beurtheilung des Fleißes, der Leistungen, der Fähigkeiten; denn schon wer solches Repetitorium wirklich besucht, thut ja so viel, wie jetzt die meisten Studenten auch bloß thun, und die das nicht thun, für die hat man ebenso wenig Treibemittel zum Eifer oder Schutzmittel vor dem sittlichen Untergange, wie jetzt. Höchstens bezeuge der Docent den unausgesetzten oder häufigen oder seltenen Besuch; denn auch

schon dieses Urtheil ist von größerem Werthe, als das jetzige ähnlicher Art, wo oft genug der Professor den Studiosen bloß beim „Anmelden“ und „Testiren“ zu sehen bekommt und doch fleißigen Besuch bescheinigt. Wer diese Repetitorien regelmäßig besucht hat, von dem ist bei dem lebhafteren Ehrgefühl der Jünglinge auch anzunehmen, daß er sich mindestens beim Repetiren, in der Regel aber auch beim Vortragen und Erörtern als fleißig ausgewiesen habe. Dazu kann man freilich die Jünglinge nicht zwingen, nur veranlassen, daß sie sich die besten ausführlichen Lehrbücher für die einzelnen Wissenschaften anschaffen; aber wer irgend in den Umständen dazu ist, wird sicherlich nicht ermangeln, sich nach und nach unter Anleitung seines Docenten eine gute Bücherei anzulegen. Auch die armen Studirenden kommen nicht in Verlegenheit. Bei der jedesmal vorhandenen Vielzahl der zu sorgfältigerer Vorbereitung erforderlichen Lehrbücher wird die Universitätsbibliothek — zumal wenn sie aus menschenfreundlicher Rücksicht auch dieses Bedürfniß berücksichtigt — immer aushelfen können und gerade dadurch den Armen einen Vortheil gewähren, den sie als einen lohnenden Ersatz für ihren Mangel ansehen dürfen. Sie werden sich nämlich veranlaßt finden, wie der große Philologe Heyne zu studiren, nämlich fleißig abzuschreiben, zu excerpiren und so müheloser und nicht gegen die Natur dem Gedächtnisse einzuprägen. Ebenso wichtig ist gerade für diese Armen, daß sie früh eine Gelegenheit erhalten sich auszuzeichnen, und wäre es auch nur, um die Aufmerksamkeit der Docenten auf sich zu ziehen und dieselben dadurch zu größerer persönlichen Theilnahme und zu ersprießlicher Empfehlung zu veranlassen. Freilich würden wir's dann auch in der Ordnung finden, daß die Beurtheilung der Würdigkeit zum Genusse eines

Stipendiums nur von diesen Repetenten ausginge; die Dürftigkeit natürlich von den polizeilichen Organen untersucht würde. Endlich erwähne ich bloß, daß jeder dieser Docenten in entsprechender Reihenfolge während dreier Semester den ganzen Cursus von Fachwissenschaften — natürlich aber auch von Hülfswissenschaften — durchmachen müsse, daß also mindestens drei Docenten in jeder Fakultät diese Fachencyclopädie besorgten, daß nur eine tägliche Stunde zum Repetiren, Vortragen und Disputiren — was nach der Beschaffenheit der Materien nicht zu selten auch in lateinischer Sprache geschehen muß — angesetzt und die ganze übrige Zeit den Jünglingen zur Vorbereitung und zur Orientirung im Universitätsleben überlassen werde. Mir gab, als ich zur Universität kam, ein alter Student unter Bitten und Beschwörungen den dringenden Rath, alle Tage wenigstens eine Stunde zu Hause zu arbeiten, und setzte hinzu, dann müsse ich ein „ordentlicher Kerl" werden. Ich habe nachher eingesehen, daß der Rath, durch eigene liederliche Praxis und zu späte Reue eingegeben, nicht so lächerlich war, als er mir zuerst erschien. Diese Repetirmethode aber würde gerade in der Zeit, wo so viele Jünglinge den Grund zu späterem sittlichen, leiblichen oder geistigen Verderben legen, die allermeisten auf leidlich richtigem Wege erhalten, würde den Uebergang zur akademischen Freiheit nicht so schroff und gefährlich machen, würde aber auch die beste Vorschule für Professoren bilden. Und gerade hierüber erlauben Sie mir noch ein paar Worte. Man hat es fast überall aufgegeben, die Zahl der Universitätsprofessoren aus den Lehrern an höheren Schulen zu ergänzen; man beschränkt sich neuerdings meistens auf die Ausbildung und Anstellung von Privatdocenten. Ich will darum diese Maßregel nicht tadeln, weil

sie arme junge Männer von dieser langen Hungerleiderlaufbahn streng ausschließt, weil sie nur aus den wohlhabenderen Ständen, denen auch edlere Sitte mehr eigen ist, die künftigen Pfleger der Wissenschaft entnehmen will. Allein eine andere Rechtfertigung derselben bei gegenwärtigem Zustande des Universitätswesens vermag ich nicht aufzufinden. Im Gegentheile finde ich's wenig zweckmäßig, junge gelehrte und wissenschaftlich tüchtige Männer Jahr aus Jahr ein mühsam ausgearbeitete Hefte vor wenigen, oft genug durch allerlei äußerliche Mittel angeworbenen Zuhörern vorlesen zu lassen. Sie müssen matt werden oder müssen durch geistreiche Künste der Rede oder des Denkens anlocken; denn wer ein Fach- oder Brotstudium treibt, geht doch lieber zu dem Ordinarius, der einst auch das examen rigorosum darin abzuhalten hat. Und ist's gar kein solches Collegium, dann kann's dem fleißigsten Manne begegnen, daß er vor einem einzigen Zuhörer sein Heft abliest. Habe ich doch selbst so einst wochenlang als zweiter oder als einziger Schüler die Aesthetik bei dem berüchtigten Ruge, damals sein erstes Collegium, das durch vielerlei Mittel zu Stande gebracht war, gehört und schon als Student mit dem armen Manne Mitleiden empfunden. Woher soll denn da einem Privatdocenten Erfahrung, Uebung, Wirksamkeit kommen? Ja wird ihm nicht aller geistige Schwung gelähmt? Und wie will er namentlich den zu den jetzt vorgeschriebenen freien Reden und Unterredungen nöthigen Muth erwerben? In einer Badewanne lernt keiner schwimmen, im Meere selbst ohne Unterricht! Ganz anders wäre es daher bei Ausführung unseres Vorschlages.

Es ist ferner wohl immer, aber doch am meisten in dem letzten Decennium über die Vernachlässigung der soge-

nannten allgemeinen oder Hülfswissenschaften geklagt. Hier und da hat man den Grund in dem Mangel an ansprechenden und geistreichen Docenten gesucht. Ich glaube, mit Unrecht; denn sonst dürfte es nicht vorkommen, daß z. B. geistreiche, gelehrte, beredte Geschichtslehrer die Zahl ihrer Zuhörer selten oder gar nicht auf Hundert bringen. Vielmehr suche ich die Ursache dieser allerdings beklagenswerthen Erscheinung theils in dem geringen wissenschaftlichen Eifer, den die meisten Jünglinge nur mitbringen, theils in den falschen Anforderungen der Examina, theils in der Zerrissenheit, in der Isolirtheit der einzelnen Wissenschaften. Ich halte darum durchaus für nothwendig, auch alle die Hülfswissenschaften in den repetitorischen Cursus der ersten anderthalb Jahre mit aufzunehmen. Freilich in der nöthigen, durch die Fachwissenschaft selbst gebotenen Beschränkung. Also daß z. B. der Philologe Geschichte studire, ist unerläßlich. Aber daß er, wenn einmal seine wissenschaftlichen Studien auf das Alterthum gerichtet sind, — wie doch bei den meisten, die nur Philologen werden wollen — auch das Mittelalter und die neuere Zeit genau kennen lerne, scheint wenig nothwendig zu sein. Es würde demnach genügen, wenn in jener Encyclopädie bloß alte Geschichte ausführlich und die späteren Geschichtsepochen mit Auswahl und Berücksichtigung ihrer Beziehungen zur Philologie durchgelernt würden, daß ferner alle diejenigen, welche einst Lehrer werden wollen, einen Cursus der Psychologie — nur aber von anderm Schlage, als z. B. die „Erdmann'schen psychologischen Briefe — absolviren, daß die Theologen und Juristen vollständige allgemeine Weltgeschichte treiben, daß die Philologen nicht an der Aesthetik vorübergehen: das sind alles Dinge, die sich ganz von selbst verstehen und die derjenige,

welcher die Anordnung jener Fachencyclopädien zu machen hätte, nicht übersehen würde. Allerdings würde man auf diese Weise für manche Wissenschaft eine ziemliche Anzahl von Repetenten bekommen. Aber weil Jeder die besonderen Bezüge derselben zu der Fakultätswissenschaft aufzusuchen und danach studiren lassen müßte, so würden diese encyclopädischen Bearbeitungen auch überall eine selbstständige, sehr charakteristische Gestalt bekommen. Und da ferner die Repetenten sich durch diese Arbeit zu Professoren d. i. zu Forschern und Mehrern der Wissenschaft ausbilden sollen, so kann ihnen ein öfteres Durcharbeiten der zu ihrem späteren Hauptfache gehörigen Hülfswissenschaften gar nicht schaden. Wo aber, so höre ich fragen, bleibt die gerade nur durch die jetzigen Universitäten gewährte Wohlthat, viele Lehrer zu hören und von jedem eine andersartige persönliche Anregung zu erhalten, wenn gar ein einziger Privatdocent das ganze encyclopädische Fachwissen durchnehmen soll? Erstens ist dieselbe oberflächliche Kenntniß von Professoren, wie sie gewöhnlich nur erlangt wird, und dieselbe Nahrung für ungründliche und lieblose Beurtheilung, welche das eigentliche Resultat des Herumlaufens in allerlei Hörsälen zu sein pflegt, bei der neuen Einrichtung ebenso gut möglich; aber allerdings — und das sehe ich für einen nicht geringen Vortheil an — nicht ganz so leicht gemacht, da es sich ja ereignen könnte, daß durch Veranlassung zu persönlicher Theilnahme an den vorliegenden Arbeiten einem sogenannten „Schnüffler“ für alle Zukunft eine höchst empfindliche Lektion gegeben würde. Zweitens aber halte ich dieses gar zu mannichfaltige Herumarbeiten der verschiedensten Tonkünstler auf demselben Seelenklavier gar nicht für etwas so Wünschenswerthes. Gar oft, das ist richtig und auch in der Ordnung, bestimmt die Liebe zur

Person auch die Liebe zu der von ihr vertretenen Wissenschaft; aber gerade dann ist's dem Jüngling am förderlichsten, sich nur von dieser doppelten Liebe leiten zu lassen und an allen übrigen mit einer gewissen Kälte vorüberzugehen. Das Tüchtigste kommt aus der Liebe, aus der Begeisterung, und die sind beide ausschließend, exklusiv. Dies aber muß man gerade jetzt, wo die Bücher ein so viel gebrauchtes Mittel sind, seine Persönlichkeit in die Wissenschaft einzuführen, wo also eine Menge von Subjektivitäten auf den studirenden Jüngling losarbeiten, recht festhalten und pflegen, damit er wenigstens Einen ganzen Mann ganz kennen lerne und auf sich wirken lasse. Ist dann eine Universität so glücklich, Persönlichkeiten wie Wolf, Reisig, Hermann u. s. w. zu haben, dann wird sie nach unsrer Methode durch diese ihre Führer in den Wissenschaften einen noch tieferen und kräftigeren Einfluß üben können. Was also jenen persönlichen Einwirkungen an Umfang etwa verloren ginge, das würde überall durch die Energie der wenigen reichlich ersetzt, ja überwogen.

Wir kommen zu der zweiten Hälfte des Trienniums, zum Studium Einer Wissenschaft, zur Verwandlung der bestehenden Seminare in Vorlesungen oder in gemeinschaftliche Arbeitsanstalten. Eine Uebersicht über das ganze Fach ist gewonnen; die Auffassung für die Systematik der Wissenschaften überhaupt gestärkt und geübt; das Gedächtniß bei seinem letzten ihm in diesem Alter noch erlaubten Aufschwunge — dann mehr verdummt und entkräftet! — mit Einzelnheiten, Gedanken und Zusammenhängen bereichert; die Kenntniß der in verschiedenen Wissenschaften noch vorhandenen Lücken und schwachen Stellen erworben; die Neigung immer mehr auf eine bestimmte Wissenschaft hingerichtet: die wissen=

schaftliche Arbeit kann beginnen! Dafür seien die Professoren berufen. Wie das auszuführen, sollen ein paar Beispiele erläutern. Ein Philologe, etwa der Lehrer des Lateinischen, wähle einen Schriftsteller je nach Bedürfniß oder Neigung aus, stelle dessen gemeinschaftliche Bearbeitung als Aufgabe, lasse von den Zuhörern selber finden, was zur allgemeinen Vorbereitung an grammatischen, historischen, ästhetischen und anderen Kenntnissen nöthig ist, veranlasse sie zu nochmaliger Durcharbeitung dieser Zweige, gebe ein kleines Pensum zur Commentirung, zur kritischen Erwägung u. s. w. auf, zeige an den Leistungen die Lücken auf, mache die daraus sich wieder von selbst ergebenden Aufgaben zu specielleren Studien von Theilen einzelner Wissenschaften, übe so das Lernen und Studiren für einen bestimmten Zweck, gebe dadurch dem Geiste überhaupt und dem Gedächtniß insbesondere die Richtung auf das momentan Brauchbare, bereichere so beide mit Sachen und Gedanken, die als nebenbei und zufällig erworbene jetzt desto sichereres Eigenthum bleiben, rege ihre Produktionskraft an, lasse allerlei Excurse ausarbeiten, Uebungen im Disponiren, Kritisiren, Commentiren — aber alles mit Rücksicht auf die gemeinsame wissenschaftliche Aufgabe — anstellen, gebe ganze Werke nach Notizen, Beispielen, Belegen zu durchsuchen — genug lasse sie wirklich wissenschaftlich arbeiten. Freilich wird, wenn z. B. der Professor der griechischen Sprache in ähnlicher Weise etwa eine oder einige Reden des Demosthenes oder ein Schauspiel des Euripides behandelt und ein größeres Talent hat, seine Uebungen fruchtbar und anziehend zu machen, dieser die meisten Philologen zu sich herüberziehen. Allein das ist einmal ganz in der Ordnung, und dann auch gar kein Unglück; denn die Aufgabe des Studirenden, wissenschaftlich arbeiten zu lernen,

kann überall, kann an jedem Gegenstande — und sei es der abstruseste — gelöst werden. In gleicher Weise muß jeder Professor einen Theil irgend einer Wissenschaft mit der sich ihm zuwendenden Anzahl von Jünglingen bearbeiten, der Kirchenhistoriker, Exeget, Dogmatiker, Historiker, Philosoph so gut wie der Staatswirthschaftler, der Criminalist, der Physiker, der Physiologe u. s. w. Es gilt aber durchaus gar keine praktische Zwecke: allein die Wissenschaft ist das Ziel und der Gegenstand. Daß indessen gerade hiebei eine Menge praktischer Vortheile für die Jünglinge, für die Professoren und durch letztere für die Wissenschaft zu erreichen sind, ist offenbar. Und wenn einer nur Einen Band z. B. von Pertz Monumenten zu einem bestimmten, ihm gegebenen Zwecke durchsuchen muß, dabei aber vielleicht auch schon auf eine eigene, von ihm selbst unabhängig begonnene Arbeit Rücksicht nehmen kann: so ist der Nutzen davon für ihn außerordentlich. Das Princip bei diesen Uebungen muß, wie das einer guten Fabrik, zweckmäßige Theilung, aber dabei doch solcher Wechsel in dieser Arbeit sein, daß jeder allerlei Art von Arbeit bekomme und lerne. So gut wie nun für den Professor und für die Wissenschaft die Resultate dieser Uebungen von Nutzen sind, so gut muß nun aber auch jeder einzelne in den eigenen Arbeiten für sich Resultate und auch noch künftig brauchbare Vorbereitungen und Entwürfe von der Universität mitnehmen. Er hat darin ein wissenschaftliches Ziel. Daß es freilich auch hier träge, fleißige, schwache und talentvolle Leute geben wird, ist natürlich. Aber selbst der Träge und der Schwache wird durch den allgemeinen Eifer, wenn ihn der Lehrer anzufachen versteht, fortgerissen, gekräftigt werden und jeder wenigstens einige Aufgaben zum allgemeinen Besten lösen lernen.

Meine Herren, lesen Sie die jährlichen Verkündigungen der beantworteten Preisfragen: ist es nicht sehr bedenklich, daß so wenige Jünglinge mit solchen wissenschaftlichen Arbeiten sich abgeben? Freilich, freilich, die Examennoth hindert sie, ihr eigentliches Ziel, das sie auf der Universität erreichen sollen, zu verfolgen: sie hetzen sich ab mit mechanischem Einlernen, nachdem sie sich um allen höheren Schwung haben dociren lassen, sehnen sich in die Praxis — weil ja da endlich die ihrer Natur gänzlich widerstrebende und auch widersprechende Anstrengung aufhören werde — und kommen mit einer Menge Wissen, aber ohne wirkliche Wissenschaftlichkeit ins Leben, vergessen natürlich bald das Wissen, haben Wissenschaft zu verlernen gar nicht übrig, arbeiten sich in das Mechanische ihres Berufs ein und schleppen dann ein zwischen Arbeit und Genuß mühsam getheiltes, von aller höheren Stimmung und Begeisterung leeres Leben hin, dem Staat keine Stütze, der Wissenschaft keine Zierde, sich keine Freude! Dagegen bleibt es ausgemacht, und ich berufe mich dabei auf alle Männer der Wissenschaft, daß, wer nur in einem Zweige einer Wissenschaft einige Zeit lang eigene gründliche Studien gemacht hat, auf alle Zukunft sich einen für Gründlichkeit, Wahrheit und ideales Wissen und Leben empfänglichen Sinn aneignet, welchen ihm auch die ärgste Trivialität der täglichen Arbeit nicht mehr nehmen wird.

Aber allerdings muß, wenn so das ganze Studiren auf Universitäten wieder ein wirkliches Studiren würde, auch der Schluß der Studien ein anderer sein d. h. die bisherigen Examina müssen — erschrecken Sie nicht, meine Herren! — gänzlich wegfallen. Ohne mich auf bestimmte Forderungen mancher Staatsexamina einzulassen, behaupte ich, daß der Jüngling, welcher über irgend einen Gegenstand seiner Fach=

wissenschaft selbstständig eine wissenschaftliche, gelehrte Arbeit anfertigen kann, die Absicht des Universitätsbesuchs vollkommen erreicht hat. Ja, nicht einmal eine solche Arbeit ist vonnöthen; denn wenn ein Professor mindestens ein Jahr lang in täglichem wissenschaftlichen Umgange — etwas Anderes sind und sollen die wissenschaftlichen Uebungen nicht sein! — mit einem Studenten gestanden, wenn er ihn somit persönlich genau kennen gelernt hat, so wird sein Urtheil gründlicher und brauchbarer werden, als wenn zehn Professoren den ganzen Tag an ihm herumexaminiren. Wenn solch ein Lehrer sagt, daß er die früheren Repetitoria mit Nutzen besucht und dem Studium einer einzelnen Wissenschaft mit Fleiß obgelegen, ja wissenschaftlich arbeiten gelernt habe: dann kommt es sicherlich auf ein bischen mehr oder weniger festgebliebenes encyclopädisches Wissen nicht an, dann hat er die allein erforderliche, aber auch vor Allem nöthige und jetzt leider so seltene Fähigkeit, als ein wissenschaftlich d. h. durch die und zu den Wissenschaften gebildeter Mann an die Praxis des Lebens zu gehen und auf diese die Wissenschaften anzuwenden. Indessen um auch etwaigen, wenigstens möglichen Menschlichkeiten bei der Beurtheilung solcher Lehrer zu begegnen — denn auf das Urtheil der kompetenten, gerechten und wahrheitsliebenden wird man immer viel geben, — ordne man an, daß jeder Student bei seinem Abgange eine deutsche oder lateinische Abhandlung drucken lasse, darüber öffentlich deutsch oder lateinisch disputire, vor großer Versammlung Auskunft darüber gebe, ob er seine Arbeit selbstständig verfaßt, kreire ihn dann zum Magister seiner Wissenschaft, spare den Doktortitel für besondere Fälle großer Tüchtigkeit, in der Regel aber erst später durch andere wissenschaftliche Arbeiten — die z. B. auch Bedingung für das Repetentwerden seien —

zu beweisender Tüchtigkeit als Ehrengeschenk auf, und bringe letzteren wieder zu wirklichen Ehren!

Der Student ist fertig. Er hat sein Gedächtniß nicht abgestumpft, sondern durch Sachen seiner Neigung sogar gestärkt. Die Fähigkeit zu wissenschaftlicher Arbeit ist erworben. Aus den allgemeinen Umrissen der encyclopädisch studirten Wissenschaften ist ihm die Eine der besonderen Neigung hervorgetreten. Er hat die Braut seines Lebens gefunden; er liebt. Aber noch nicht soll die wirkliche Ehe geschlossen werden. Die Wartezeit der praktischen Vorübungen beginnt. Und davon in meinem letzten Vortrage!

Fünfzehnter Vortrag.

Einiges von Seminarien und Schluß.

Ein berühmter preußischer Staatsmann bemerkte mir einst auf die Aeußerung, daß durch geeignete Professoren der Pädagogik eine Umgestaltung dieser Wissenschaft und ihrer Praxis herbeigeführt werden müsse, es seien alle solche Versuche vergeblich gewesen und eine schlechte Praxis könne nur durch eine beispielgebende gute verbessert werden. Mir wollte das damals nicht recht einleuchten; ich war noch zu sehr für die überzeugende und bewältigende Kraft wissenschaftlicher Wahrheit eingenommen, ich kannte noch zu wenig die entgegenstehende auf dem Egoismus ruhende Kraft der Trägheit. Seitdem aber habe ich auf den verschiedenen Lebensbahnen, die mich Gott geführt hat, so reichliche Gelegenheit gehabt,

diese Macht der Trägheit kennen zu lernen, daß ich nicht bloß jenen Satz für sehr wahr und richtig halte, sondern noch weiter gehen zu müssen glaube, indem ich alles vorherige theoretische Betreiben und Entwickeln praktischer Thätigkeit für einen Fehler und für ein Hinderniß späterer praktischer Tüchtigkeit überhaupt ansehe. Ich will mich nur an einem Beispiele deutlicher darüber äußern. Die Homiletik lehrt die Eigenschaften einer guten Predigt, sie fordert auch von dem Redner einen Reichthum von Gedanken und Erfahrungen, dazu gründliche Schriftkenntniß und so viel logische und sprachliche Bildung, daß er jenen Reichthum für die Erreichung des einzelnen rhetorischen Zwecks ausbeuten kann. Nun kommt die homiletische Praxis. Unbekümmert darum, ob schon jener Reichthum vorhanden sei, veranlaßt sie den Zögling, nach dem theoretisch festgestellten Schema Reden auszuarbeiten, auswendig zu lernen und zu halten. Daß aber solche Reden niemals was anderes werden, als gemalte oder gefrorene Blumen, ist schon zu oft bemerkt worden, als daß ich darüber ausführlicher zu sein brauchte. Und daß wir trotz unserer vielen Homiletenschulen in Deutschland, trotz der vielen scheinbar wissenschaftlich gebildeten Prediger einen erschrecklichen Mangel an wirksamen — ich sage absichtlich nicht: an guten — Rednern haben, wird mir ebenfalls Jeder zugeben. Woran aber liegt das? Zwar auch zu allererst an der falschen Vorstellung von der Entstehungsart einer guten Rede, dann aber an dieser unzweckmäßigen Einmischung der Theorie in die Praxis. Wenn irgendwo, so gilt hier der richtig verstandene Spruch: „Grau, Freund, ist alle Theorie, grün des Lebens goldner Baum.“ Man gebe dem Jüngling wissenschaftliche Bildung, aber wahre, nicht bloß scheinbare, encyclopädische, öffne ihm die

Schleusen der Gedanken und Erfahrungen, schaffe ihm einen Grundstock künftigen Reichthums, führe ihn gleich in die Praxis selber ein, damit er durch eigenen Erwerb jenes Kapital vergrößere, lehre ihm nicht bloß, daß die Beredtsamkeit eine Tugend, sondern und noch mehr daß sie eine Wirkung, eine Frucht des heiligen Geistes sei, übe ihn im Sprechen, Reden, Vorbereiten, Denken und mache ihn durch das Alles in seiner Fähigkeit, wirklich in ihm Vorhandenes, Eigenes oder Angeeignetes, in stets augenblicklich entstehender, vom Augenblicke eingegebener Form mündlich, rednerisch darzustellen, zu einem Gefäß, in welchem die Wirkung des heiligen Geistes Raum habe, zu einer Pforte, durch welche der heilige Geist in die Gemeinde hineintreten könne — mit anderen Worten: man führe den wissenschaftlich gebildeten Jüngling gerade mitten in die Praxis des Redens hinein, lasse ihn aus verfehlten Versuchen nicht zu einem gründlicheren Studium der Theorie kommen, sondern zu einer gründlicheren Arbeit an sich selbst, und baue nun an ihm und mit ihm selbst aus der Praxis ein System der Theorie auf. Erst dann wird man erkennen, daß alle bisherigen Theorien der Beredtsamkeit falsch sind, daß es nicht darauf ankommt, eine gute Rede auszuarbeiten und zu halten, sondern darauf, für jede Individualität die geeignete Weise ihrer Wirksamkeit durch das öffentliche Wort zu finden, darauf, das Tugendbeispiel des Pfarrers in Worte zu übersetzen und durch den wahrhaft frommen Pfarrer den heiligen Geist auf die Gemeinde wirken zu lassen. Ich führe noch ein anderes Beispiel kurz an. Von Alters her haben unsere jungen Theologen einen Cursus der Katechetik durchgemacht. In neuerer Zeit hat man für nöthig gehalten, sie auf sechs Wochen in die Schullehrerseminare zu schicken. Man gesteht, daß trotz aller

Theorie wenig tüchtige Katecheten gefunden werden. Ja, hat denn auch schon irgend Einer durch das Studium der Logik besser denken gelernt? Und wenn solch ein Candidat alle Theorie der Katechetik am Schnürchen hätte und er wäre ohne praktische Uebung gewesen, er würde nimmermehr eine gute Katechese, wie er sie vielleicht zu schreiben versteht, auch halten können. Man zeige ihm das Ziel, die lebensvolle, eindringliche und wirksame Entwickelung der christlichen Wahrheiten, man stelle ihn mitten in eine Schule hinein, vertraue eben seiner wissenschaftlichen Bildung, und erfahre, daß auch hier die Persönlichkeit, die Individualität ihr Recht haben will, daß jeder wissenschaftlich gebildete Lehrer die ihm entsprechende und mancher Theorie gewaltig widerstrebende, aber doch wirksamste Praxis finden und ausbilden wird. In dieser Weise könnte ich fortfahren, an Beispielen aus den verschiedenen Fakultäten den bisher vielfach, in der Jurisprudenz (weil da die Praxis überwältigend ist und aller Theorie spottet, darum auch länger dauert und anders eingerichtet ist) und in der Medizin (weil jeder einzelne praktische Fall seine eigene Theorie haben will, freilich wie anderwärts auch, aber doch hier mehr in Gestalt sogenannter brennender Fragen auftritt) noch am wenigsten, eingeschlagenen falschen Weg, wissenschaftlich gebildete junge Männer in die Praxis einzuführen, Ihnen darzuthun. Allein da ich von der Universität nur in pädagogischem Interesse gesprochen habe, da ich also nur die Bildung unserer Lehrer an den höheren Schulen, ihre Einführung in die Praxis und die Prüfung ihrer Brauchbarkeit dabei im Auge gehabt: so muß ich mich mit dieser Andeutung begnügen und es Ihnen überlassen, nach Analogie der nunmehr vorzuschlagenden Uebergangsanstalten für die Einführung der wissenschaftlich gebildeten Jünglinge

in die Praxis des künftigen Amts Aehnliches für die anderen Fakultäten auszudenken.

Ehe ich aber meine eigenen Vorschläge mache, muß ich noch an einem bestimmten Beispiele die Unzulänglichkeit der gewöhnlichen Bildungs- und Prüfungsmittel für künftige Lehrer nachweisen. Ich wähle dazu die gesetzlichen Examenvorschriften in Preußen für einen künftigen Lehrer der alten Sprachen in den oberen Gymnasialklassen. Der 16. § des Prüfungsreglements vom 20. April 1831 sagt: „Die unbedingte facultas docendi soll nur demjenigen ertheilt werden, welcher außer einer genügenden, wenn auch noch nicht ausgebildeten Lehrgabe, wenigstens in einem der drei wesentlichen Stücke des höheren Schulunterrichts d. h. 1) in den beiden alten Sprachen und in der Muttersprache . . . . des Stoffes so weit mächtig ist, um bei gehöriger Vorbereitung diesen Gegenstand in einer der beiden oberen Klassen des Gymnasiums mit Erfolg lehren, mit allen übrigen Gegenständen der Prüfung aber so weit bekannt ist, um ihr Verhältniß zu den übrigen Gegenständen und ihre relative Wichtigkeit würdigen und auf die Gesammtbildung der Schüler wohlthätig einwirken zu können." Besser, einfacher und deutlicher kann meiner Meinung nach das, was der Staat von jenen Lehrern fordern muß, nicht dargestellt werden. Auch nicht ein einziges Wort möchte ich anders wünschen; höchstens, wie ich's auch betont habe, jene Worte „bei gehöriger Vorbereitung" mit gesperrten Lettern gedruckt. Und da jeder wirklich wissenschaftlich Gebildete, wenn er überhaupt weiß, wie man lehrt, und wenn er die nöthige Treue und Gewissenhaftigkeit besitzt, sich immer gehörig vorzubereiten, im Stande sein muß, in den von ihm wissenschaftlich studirten und in allen verwandten Fächern auch zu unterrichten: so

könnten wir uns mit dem Nachweis wissenschaftlicher Bildung, wie ich ihn das vorige Mal gefordert habe, begnügen und brauchten dem angehenden Lehrer nur noch Gelegenheit zu praktischer Lehrübung zu geben. Ich bin auch dieser Meinung; allein jenes Reglement specificirt seine Forderungen in folgender Weise. Es verlangt nämlich von jenem Prüfling:

1) „Für die Befähigung zum philologischen Unterrichte — bemerken Sie beiläufig, daß hier jener Unterricht geradezu ein philologischer genannt wird! — in den beiden oberen Klassen eines Gymnasiums wird, außer einer noch genaueren Kenntniß der griechischen und lateinischen Grammatik (also genauer, als eine ausgedehntere, mehr wissenschaftliche Kenntniß der griechischen und lateinischen Grammatik) ein ausgebreiteteres Studium der Klassiker beider Sprachen, besonders derjenigen, welche in den beiden obersten Klassen der Gymnasien gelesen werden, Bekanntschaft mit dem gegenwärtigen Standpunkte der Philologie und den wichtigsten Hülfsmitteln des philologischen Studiums, so wie Sicherheit und Fertigkeit im lateinischen Vortrag verlangt. In den philologischen Disciplinen, namentlich der Mythologie, den Alterthümern, der Geschichte der Literatur der Griechen und Römer und der Metrik ist von dem Candidaten zwar eine vollständige Kenntniß der Einzelnheiten und ein tieferes Eindringen nicht zu erwarten, doch muß seine Prüfung die Ueberzeugung gewähren, daß er sich mit diesen Wissenschaften, so weit sie in den Vorträgen der Universitäts-Professoren abgehandelt werden (und das ist bekanntlich oft „sehr weit"), beschäftigt habe, daß er auf den richtigen Weg geleitet sei, um die Lücken seiner Kenntnisse auszufüllen, und daß er sowohl Trieb als Fähigkeit besitze, sich durch eine selbstthätige Anstrengung immer mehr die eben gedachten philologischen Disciplinen

anzueignen, welche selbst so weit, als sie für den Schulunterricht anzuwenden sind, weniger als andere aus Compendien gelernt werden können."

2) „Im Deutschen bezieht sich die Prüfung auf die allgemeine Grammatik, auf den eigenthümlichen Charakter und die Gesetze der deutschen Sprache, so wie auf ihre historische Entwickelung und die Geschichte ihrer Literatur. Wer nicht so viel Kenntniß der deutschen Sprache und Literatur und so viel wissenschaftliche Bildung besitzt, daß er in jeder Klasse, selbst der höchsten, mit Nutzen in der deutschen Sprache zu unterrichten vermöchte, kann auf die unbedingte fac. doc. im philologischen Fache keinen Anspruch machen."

3) „Für Geschichte und Geographie genügt eine durch Chronologie und Geographie begründete Uebersicht der allgemeinen Geschichte, wie sie von einem wissenschaftlich gebildeten Manne erwartet werden kann."

4) „Die Kenntniß der Mathematik, Physik und Naturwissenschaften ist in so weit zu fordern, als es nöthig ist, um den Zusammenhang des mathematischen, physikalischen und naturhistorischen Studiums mit der Gesammtbildung des Menschen und das Verhältniß dieser Wissenschaften zu anderen Lehrgegenständen einzusehen und richtig zu würdigen."

5) „Von jedem Candidaten ist Kenntniß der Logik, der Psychologie und der Geschichte der Philosophie, und Bekanntschaft mit der wissenschaftlichen Pädagogik zu fordern. Von denen, welche auf den Unterricht in den oberen Klassen der Gymnasien . . . Anspruch machen wollen, ist, außer einer genauen Kenntniß der Unterrichts-Wissenschaft und einer kritischen Würdigung der verschiedenen Lehr- und Erziehungs-Systeme auch noch zu fordern, daß sie den Inhalt der Logik und Metaphysik und der Psychologie wissenschaftlich entwickeln

können, und mit einer allgemeinen Kenntniß der Geschichte der Philosophie und der verschiedenen philosophischen Systeme nach ihren charakteristischen Eigenthümlichkeiten eine genauere Bekanntschaft mit den Gestaltungen verbinden, welche die Philosophie durch und seit Kant erfahren hat."

6) „(In der Theologie endlich) ist die Bekanntschaft mit dem Inhalte der heiligen Schrift und diejenige Kenntniß der christlichen Glaubens- und Sittenlehre, sowie der bestehenden kirchlichen Verhältnisse zu fordern, welche nach dem Standpunkte ihrer übrigen Bildung zu erwarten ist."

Ich will nicht den Scherz wiederholen, welchen ich bei der Besprechung des Abiturientenreglements gemacht habe, daß nämlich kein Lehrer im Stande wäre, das dort von dem Schüler Geforderte zu leisten, sondern will nur in eine kurze Uebersicht die Wissenschaften zusammenstellen, in denen eine gründliche, wissenschaftliche, und die, in denen eine übersichtliche, encyclopädische Kenntniß verlangt wird. Erstere sind: griechische und lateinische Grammatik, Kenntniß der Klassiker beider Sprachen, Philologie der Gegenwart, allgemeine Grammatik, deutsche Grammatik, Geschichte der deutschen Sprache und Literatur, Logik, Psychologie, Metaphysik, Geschichte der Philosophie, Pädagogik, neuere Philosophie; letztere: Mythologie, griechische und römische Alterthümer, Geschichte der griechischen und römischen Literatur, Metrik, Geschichte und Geographie, Mathematik, Physik, Naturgeschichte, Bibelkenntniß, Dogmatik, Ethik. Wäre bloß gesagt, daß in der von uns angedeuteten Weise der Candidat, wenn auch nicht alle diese Wissenschaften, doch viele derselben einmal in encyclopädischer Uebersicht kennen gelernt und eine davon wissenschaftlich studirt haben müsse, dann könnte man damit einverstanden sein. Denn nach der schon früher ange-

führten psychischen Eigenthümlichkeit dieser Uebergangsperiode des Jünglings ins Mannesalter ist derselbe bei gesunder Entwickelung und wenn er gesund bleiben will, fähig, für einen bestimmten Zweck Einzelnheiten seinem Gedächtnisse einzuprägen, aber er muß, wenn er nicht alle seine höheren Geisteskräfte abstumpfen, zu Grunde richten will, sich sorgsam hüten, seinen Kopf zu einem Waarenspeicher für allerlei zweckloses Wissen zu machen; und will man daher die geistige Fähigkeit, die Brauchbarkeit eines solchen jungen Mannes erforschen, so muß man auf die Früchte seines bisherigen Studiums sehen, nicht aber verlangen, daß er jede einzelne Wissenschaft für die Ewigkeit lernen und alle ihre Einzelnheiten für immer sich einprägen solle. Da nun aber jenes in dem Reglement vorgeschriebene mündliche Examen die Fähigkeit fordert, alle jemals gehörten Kenntnisse in jenen angstvollen Stunden gegenwärtig und bereit zu halten; da es also auf ein ungeheueres Wissen, gar nicht auf Fähigkeit und Treue, gerichtet ist; da es die in § 16 geforderte Bedingung „bei gehöriger Vorbereitung" wieder aufhebt — denn wenn der, welcher dieses Examen wirklich besteht, nicht im Stande sein sollte, zu jeder Zeit, ohne alle Vorbereitung, in den oberen Klassen zu unterrichten, ja nur mit leidlicher Vorbereitung den Herrn Universitäts-Professor auf seinem Katheder zu vertreten, so müßte er eben die vollen Folgen der übertriebenen Forderungen, nämlich Abstumpfung der höheren Anlagen und Fähigkeiten, wirkliche Unbrauchbarkeit, schon an sich erfahren haben; — da endlich einem solches Examen im Auge habenden Studenten alle Freiheit der Bewegung, des Lernens, des Kraftübens u. s. w. genommen wird: so müssen entweder die prüfenden Professoren jene Forderungen ungenau nehmen, also willkürlich auslegen

d. h. das Schicksal der künftigen Lehrer vollständig von ihrer Willkür abhängig machen, oder sie dürfen nur seltene Genies (nur ein solches könnte ohne Schaden seiner höheren Kräfte sich drei Jahre lang auf diese Wissenstortur spannen) oder durch jenes furchtbare Wissen geistig abgestumpfte und zu aller wirksamen praktischen Thätigkeit unbrauchbar gewordene Candidaten für reif erklären. Ich überlasse Ihnen, die weiteren Folgerungen zu machen, und erinnere nur an die sehr verschiedene Praxis, welche an den einzelnen Universitäten herrscht, d. h. an die milderen oder strengeren Forderungen (welche die Prüfungs-Commissionen aus jenem Reglement herauslesen), um daraus die Frage zu beantworten, ob die Kandidaten mit der unbedingten fac. doc. mehr Genies oder wenig anstellige Gelehrte oder, nach willkürlicher Auslegung des Reglements geprüfte, brauchbare junge Männer seien.

Allein wenn schon vorhin gezeigt wurde, daß man nicht schon durch die bloß wissenschaftliche Kenntniß der Pädagogik ein tüchtiger Lehrer werden kann, zumal eine auf richtige, psychologische und biblische, Erkenntniß des Menschen und seiner Seele gegründete wissenschaftliche Pädagogik bis jetzt noch nicht vorhanden ist; wenn ferner aber nachgewiesen ist, daß schon das wirklich wissenschaftliche Betreiben einer einzigen Wissenschaft ausreicht, um zum Erlernen und Ueben der Praxis überzugehen, daß also das Zeugniß über wissenschaftliche Arbeit genügen kann: so dürfen wir jetzt, von der Unzulänglichkeit des bisherigen Weges überzeugt, zu der Darstellung unsrer Vorschläge übergehen. Es besteht zwar die Einrichtung eines Probejahres d. h. die Verpflichtung für jeden Candidaten des höheren Schulamts, ein Jahr lang, nachdem er gewöhnlich vier Jahre auf der Universität zugebracht, an einer von ihm selbst gewählten Schule unter Auf-

sicht der Lehrer und des Direktors zu unterrichten und sich über seine Leistungen ein Zeugniß ausstellen zu lassen; allein die wirklichen Verhältnisse einer gewöhnlichen Schule erlauben es selten, daß die Lehrer derselben dem Candidaten die Unterweisung und die Rathschläge ertheilen können, welche ihm nöthig und nützlich sind, aus dem einfachen Grunde, weil dazu mehr eigene Weisheit, Erfahrung und wissenschaftlich-pädagogische Bildung erforderlich ist, als sie nach jener Einrichtung von allen Lehrern, eigentlich ohne Unterschied, vorausgesetzt wird. Darum geht mein Vorschlag dahin: Man errichte Lehrerseminarien, verpflichte die als Magister von der Universität abgegangenen Candidaten, zwei Jahre lang in solchem zuzubringen, unter Nachbarschaft, aber nicht geradezu Aufsicht eines Lehrers zusammen zu wohnen und sich an Sparsamkeit, Eingezogenheit und bürgerliche Sitte und Ordnung zu gewöhnen, übertrage die in solchen Seminarien auf der Universität zahlbaren Stipendien auf diese, unterstütze je nach Leistungen und Bedürftigkeit, und spreche erst danach das Urtheil, für welche Bildungsstufe der höheren Schulen, ob für die obere oder untere, sie am fähigsten seien, freilich aber dabei nicht sowohl von dem größeren oder geringeren Wissensreichthum ausgehend, sondern auf ihre ganze Persönlichkeit Rücksicht nehmend, aber auch wieder ein solches Urtheil nicht für die ganze Lebenszeit feststellen wollend, sondern nur für ihre nächste, für ihre allererste wirkliche Anstellung. Nun mögen Sie aber nicht meinen, meine Herren, daß ich mit einem solchen Seminare für Lehrer an höheren Schulen eine so besonders kostbare und zusammengesetzte Einrichtung vorhätte. Nein, die Sache läßt sich äußerst einfach einrichten. Man suche je nach Bedürfniß ein oder einige dem Staate angehörige Gymnasien oder (zu er-

richtende) Realschulen in einer nicht allzu großen Stadt aus, setze dort einen tüchtigen, erfahrenen und wissenschaftlich ausgebildeten Direktor ein, gebe ihm drei ebenfalls gute Lehrer zur Seite und lasse nun mit Hülfe dieser und der Seminaristen die Schule zu einer Musteranstalt für die Provinz oder für den Staat machen. Ein Jahr lang hören die Seminaristen zu und lernen nach und nach den gesammten Unterricht aus eigener Anschauung, und mit und zur Uebung ihres Urtheils und zur Erklärung und Anwendung der wissenschaftlichen Pädagogik kennen, nehmen aber auch an den gemeinschaftlichen Arbeits-, Exercier- und anderen Uebungen der Knaben, besonders in den unteren Klassen, Theil. Daneben haben sie die Aufgabe, unter Leitung theils der Lehrer, theils des Direktors die wissenschaftliche Pädagogik und Didaktik zu studiren d. h. sie haben in der Weise, wie in den ersten drei Semestern auf der Universität, die einzelnen Abschnitte dieser Wissenschaften vorzutragen, ihr Docent sucht in Unterredungen darüber das vor ihren Augen sich entwickelnde Schulleben als Erläuterung, Widerlegung, Berichtigung, Bestätigung u. s. w. zu benutzen und führt sie in das nur so mögliche Verständniß jener Wissenschaften ein und diesen und jenen zur besseren Begründung und richtigeren theoretischen Ausführung mittelbar an. Von Zeit zu Zeit müssen einzelne auffallende Schulereignisse willkommenen Stoff zu tiefer eingehenden Erörterungen, also auch zu schriftlichen Abhandlungen der Seminaristen bieten. Im zweiten Jahre werden die jungen Männer als Lehrer beschäftigt. Da nun aber der Direktor und die übrigen drei Lehrer auch als Musterlehrer thätig sein müssen, so ist die Einrichtung so zu treffen, daß diese zwar auch gewisse schwierige Lektionen meistens selbst ertheilen — wie z. B. das Griechische und

Lateinische in Prima, die Religion, das Deutsche und die Elemente in den unteren Klassen in Gymnasien; in Realschulen dagegen das Deutsche, die neueren Sprachen, die Geographie und Physik in Prima, die Religion, das Deutsche und auch die Elemente in den unteren Klassen — und nur an besonders bewährte Magister überlassen, aber doch im Ganzen nur wenig wöchentliche Stunden zu geben haben, damit sie, wenn auch nicht immer — denn dadurch hemmten sie deren vollständige Entwickelung — so doch von Zeit zu Zeit dem Unterricht der Seminaristen beiwohnen und in wöchentlicher Beurtheilung den theoretischen und Anschauungsunterricht des ersten Jahres praktisch machen und angemessen erweitern und vervollständigen können. Und hiebei muß es Regel sein, daß, wenn nicht die Unfähigkeit zu evident ist, jeder Seminarist das erste halbe Jahr in einer der oberen Klassen, das zweite aber in einer unteren beschäftigt wird. Und nur wenn so ein Seminarist zwei Jahre lang unter den Augen jenes tüchtigen Collegiums sich hat bewähren mögen, ist ein sicheres, gerechtes und wahres Urtheil über seine Befähigung zum Lehramte zu fällen; und nur wenn so die jedem Lehrer so nothwendige Wissenschaft der Psychologie und der darauf gegründeten Pädagogik theoretisch und wahrhaft praktisch durchgenommen ist, kann der Staat darauf rechnen, in die höheren Schulen gewissenhafte und mit der jugendlichen Natur fein säuberlich umgehende, aber doch dabei strenge Zucht übende und persönlich anregende Lehrer zu erhalten. Damit will ich keinesweges behaupten, daß jetzt in diesen Schulen solche Lehrer nicht wären. Im Gegentheil, ich weiß zu gut, wie sehr das protestantische Deutschland auf seine wissenschaftlich gebildeten Lehrer stolz sein kann, als daß ich nur mit einem scheelen Seitenblick dies zu be-

zweifeln wagte. Aber auf zwei sehr zahlreiche Klassen von Lehrern muß ich hinweisen, die mir beide das Loos nicht zu verdienen scheinen, welches ihnen bei den bestehenden Einrichtungen zu Theil geworden ist. Einmal gibt es grundgelehrte Philologen, welche den vorhin beschriebenen Examenforderungen so ziemlich entsprochen haben, welche z. B. im Stande sind, eine Ciceronianische Rede so mit Anmerkungen aller Art zu spicken, daß sie auf acht bis zehn Kapiteln ein ganzes Jahr in wöchentlichen zwei bis drei Stunden zubringen, welche keine andere lateinische Wendung über ihre Lippen bringen, als echt ciceronianische, welche ein Gleiches auch bei ihren Schülern erstreben und darum lieber schlecht, gebrochen oder gar nicht sprechen lassen, als daß die Sprache durch irgend eine Wendung aus dem eisernen oder einem andern Zeitalter entweihet würde u. s. w. Solche Männer würden, wenn sie sich in die Forderungen des Unterrichts in jener Seminaranstalt durchaus nicht hätten fügen können, von dem Direktor den freundlichen Rath erhalten haben, sich lieber wieder auf die Universität zu begeben und dort Privatdocenten zu werden, oder es wäre in ihrem Zeugnisse, wenn sie geblieben und auch durch das Betreiben der theoretischen und praktischen Pädagogik nicht auf einen besseren Weg gekommen wären, bemerkt worden, daß sie erst noch lange Zeit in unteren Klassen beschäftigt und dadurch vielleicht zu tüchtigeren Lehrern gemacht werden müßten. Am wenigsten aber könnte ein solcher Mann zum Direktor einer Anstalt gemacht werden. Zweitens aber gibt es Lehrer, welche, mit vielen Anlagen ausgerüstet, auf der Universität entweder ins „Bummeln" gekommen waren und nichts Rechts gethan hatten, oder welche, bei kräftigerer Entwickelung ihrer produktiven Kraft und darum zurücktretendem Aufnehmungsvermögen, es vor-

gezogen, mit einzelnen Gegenständen ihrer lebhaften Neigung sich zu beschäftigen, welche aber darum nicht im Stande gewesen sind, den höheren Ansprüchen des Examens zu genügen, und welche darum mit seltenen Ausnahmen verurtheilt sind, ihre schönen Kräfte, in der erwachseneren Jugend Liebe und Begeisterung für das Studium der Wissenschaften zu erregen, wegen ihrer früheren Unvorsichtigkeit oder Freiheitsliebe in den unteren Klassen nach und nach abzustumpfen und Zeitlebens in einer mit ihren Fähigkeiten in Widerspruch stehenden Stellung zuzubringen, Lehrer, die oft gerade die am meisten berufenen Direktoren ganzer Anstalten würden. Wenn nun solche in das von uns beschriebene Seminar gekommen wären, so hätten sie wahrscheinlich schon im ersten Jahre — denn diese Leute haben in der Regel die meiste Lust zu wirklicher Pädagogik — die Aufmerksamkeit des Collegiums auf sich gezogen haben; so würden sie dann im zweiten Jahre theils vermöge ihrer Anlagen, theils vermöge ihrer überhaupt erlangten wissenschaftlichen Bildung bei einiger Berufstreue stets die „gehörige Vorbereitung" für den ihnen aufgetragenen Unterricht gemacht und sich als durchaus fähige, für jede Klasse geschickte Lehrer bewiesen haben. Und das mein' ich wäre für einen nicht unbedeutenden Gewinn der Schulen des Vaterlandes anzusehen. Denn das kann ich nicht oft genug wiederholen: zu einem guten Lehrer auch in den obersten Klassen gehört nichts weiter als Begeisterung für sein Amt, daraus entspringende Pflichttreue und wissenschaftliche Bildung. Mit der letzteren soll der Candidat ins Seminar kommen, die Begeisterung soll ihn eigentlich schon zur Wahl seines Berufs getrieben haben, und ob er die Pflichttreue habe, ob er durch seine sittliche Haltung ein Beispiel darstellen könne, ob er schon aus Ehrgefühl auch im Wissen seinen

Schülern immer werde voraus sein wollen, ob er also für die Schule immer fleißig arbeiten möge: darüber kann ein wenigstens vorläufig genügendes gerechtes Urtheil jenes Collegium der Musterschule abgeben. Docendo discimus oder in etwas anderer Fassung, wie Joubert sagt, „Lehren ist zweimal lernen" d. h. für unsern Zweck: nicht das Wissen macht den Lehrer, nicht die Gelehrsamkeit, sondern die Fähigkeit, zum Lehren und durch das Lehren zu lernen und der aus christlicher Treue entspringende Pflichteifer; man erleichtere daher dem künftigen Lehrer auf alle Weise, den anregenden und sittlich wirkenden Hauch der festen, ausgebildeten, freien Persönlichkeit sich zu bewahren, man bringe ihn nicht in die Versuchung, durch todtes Wissen sich in eine Maschine zu verwandeln und eher alles Andere zu werden, als ein durch seine sittliche Persönlichkeit die Jugend zügelnder, anziehender und für alles Große, Edle und Schöne begeisternder Lehrer!

Auch aus der theologischen Fakultät sollen ja Lehrer, die künftigen Volkslehrer, hervorgehen. Man kann diese nicht bloß so zu einem Pfarrer thun, wie die Juristen zu einem Advokaten oder in einen Gerichtshof, wie die Mediciner in ein Krankenhaus oder in eine Klinik. Sie haben eine von ihrer bisherigen wissenschaftlichen Thätigkeit ganz verschiedene Praxis zu lernen. Sie sollen einst durch Lehre, Ermahnung, Beispiel alle Glieder der ihnen anvertrauten Gemeinde ins Reich Gottes zu ziehen suchen; sie sollen vor Allen den Armen das Evangelium predigen lernen. Bei ihnen kann's also nicht darauf abgesehen werden, ihre wissenschaftliche Aus- und Durchbildung noch zu steigern, aus ihnen ganz besonders wissenschaftlich tüchtige Theologen zu machen, ihnen den Aufenthalt in einem Seminare als Belohnung für bisherigen Eifer in der Theologie und als Muße zu gelehrten

Arbeiten zu gestatten, sie dabei gelegentlich auch im Predigen und Katechisiren zu üben. Nein, sie müssen mitten in's Leben hinein, müssen mit Bibel und Gesangbuch in der Hand und im Herzen (d. i. auch im Gedächtnisse) die hohen Gedanken der Wissenschaft und Gelehrsamkeit zu vergessen suchen und unter Leitung tüchtiger Lehrer und Seelsorger selbst sehen und fühlen, was ihnen fortan nöthig ist. Solche Seminare müssen in Städten und auf dem Lande sein. Je größer die Stadt, desto größer das Arbeits- und Uebungsfeld, und je einsamer das Dorf, desto süßer die Ruhe von anstrengendster Arbeit. Bei jedem Seminare sei Kirche und Schule und eine wirkliche Gemeinde. Die Seminaristen wohnen zusammen, üben sich im Entbehren und in allerlei geistlicher Zucht und Gottseligkeit, bereiten sich so auf ihr entsagungsvolles Amtsleben vor und legen dadurch einen neuen Grund für das Ansehen der evangelischen Kirche bei den Schwachen. Auch sie hören im ersten Jahre zu, lernen aus Theorie und Anschauung die Disciplinen der praktischen Theologie, üben sich fleißig im Reden nach Vorbereitung so gut, wie aus dem Stegreif, aber stets ohne zu memoriren. Im zweiten Jahre treten sie unter Aufsicht selbst in die Schule, reden und erklären die Bibel vor der Gemeinde in armen Dörfern, in armen Stadtvierteln, in einzelnen Häusern rings umher, wo es ihnen gelungen ist, zwei oder drei im Namen des Herrn zu versammeln, und geben wöchentlich über diese ihre freie Liebesthätigkeit Bericht und hören sich beurtheilen. In der Stadt ist das Alles leicht anzugreifen und zu übersehen, freilich auch viel schwerer auszuführen. Aber auf dem Lande, wo die Wirksamkeit des Seminars unter amtlich geordneter Beihülfe der Pfarrer auf einen größeren Umkreis von möglichst vielen Dörfern, auf zehn, zwanzig,

in einer Entfernung von vier, fünf Stunden sich erstrecken muß, sind körperliche Anstrengungen geboten: die Seminaristen des zweiten Jahres müssen in dem Dorfe, dessen Schule sie vorstehen und mit Religionsunterricht versorgen, wohnen, müssen zur Erforschung des Volkslebens und seiner Bedürfnisse und eben zu täglicher Uebung ihres künftigen Seelsorgeramts, reiheherum bei allen Einwohnern des Dorfs, auch bei dem geringsten Tagelöhner, eine tägliche längere Bibellektion und Hausandacht halten, aber auch dabei, wie in allen anderen Stücken, dem Geistlichen des Dorfs als nächstem Vorgesetzten untergeben sein, müssen demselben überall beistehen, namentlich im Predigen vor der ganzen Gemeinde, müssen allmonatlich in das Seminarhaus, dort predigen, über ihre Thätigkeit Bericht erstatten und wenigstens einige Tage zur Anhörung aller Berichte und der von dem Vorsteher zu gebenden Beurtheilung und Ermahnung im Hause bleiben und zugleich von ihrer Arbeit ausruhen. Alle Seminaristen müssen dieselbe auszeichnende, aber nicht sonderbare, einfache Kleidung tragen; sie sollen sich früh genug an ihre geistliche Ab- und Aussonderung gewöhnen, sollen sich selbst als die künftigen Diener der Gemeinden ansehen und ansehen lassen, damit sie zwar in alle Lebensverhältnisse, Vorstellungskreise und Weltweisen frei und öffentlich eintreten können, aber sich nie damit wie Gleiche vermischen, damit sie überall den Sauerteig- und Salzgeruch verspüren lassen.*) Und wenn

*) Sehr schön sagt Joubert: „Was soll man nicht von der Vortrefflichkeit eines Standes sagen, dessen Verdorbenheit gewissermaßen darin besteht, allen Andern zu gleichen? Denn für einen Priester ist es ein Verbrechen, nur ein sogenannter rechtschaffener Mann zu sein und sich Vergnügungen zu erlauben, die den Weltleuten gestattet sind, selbst solchen, die tu-

sie ihre zwei Jahre strenger Zucht, freiwilliger Entsagung, treuer Arbeit durchgemacht haben; dann dürfen sie nicht etwa zu irgend einem Edelmann oder reichen Müller als Hauslehrer gehen und da wieder allen geistlichen Charakter sich wieder abschleifen und abstreifen lassen, — es ist nichts Verderblicheres für Schule und Kirche, als dieses Hauslehrerleben — sondern müssen sogleich als ordentliche Lehrer in irgend eine Stadt- oder Dorfschule gestellt werden, und da bleiben, bis ihnen eine Pfarre gegeben werden kann. Ueberall im Lande sollen diese Candidaten die erste Anwartschaft auf erledigte Schulstellen haben, und die Seminarvorsteher, welche nunmehr in zweijährigen Uebungen und auch in seelsorgerischem Bezuge mit den Zöglingen gestanden haben und gewiß ein richtiges Urtheil über ihre Befähigung zum Pfarramte, ja nach Classifikation der Aemter zu einer bestimmten Art derselben, abgeben können, werden auch je nach der Individualität der Candidaten, die ihnen jährlich Seitens der Provinzial- oder Landesbehörde zur Besetzung dargebotenen Schulstellen zweckmäßig unter sie vertheilen und jedem Einzelnen nach Bedürfniß oder Belohnung, in Städten oder auf dem Lande, den Ort anweisen, wo er mit Gottes Hülfe seine Vorbereitung zum Pfarramte im Anschluß an den dortigen, ihm abermals vorgesetzten Pfarrer vollenden kann. Ich meine, solche, von gelehrten und erfahrenen, frommen Predigern und Lehrern geleiteten Seminare könnten am wohlfeilsten und schnellsten unserer evangelischen Kirche das wiedergeben, was ihr schon lange ein rechtes Bedürfniß geworden ist — S a l z!

---

gendhaft sind." Und ich dächte, an diejenigen, welche keinen character indelebilis haben, an die Diener der evangelischen Gemeinden dürften noch höhere Ansprüche gemacht werden!

Ob man aber solche Theologen auch als Lehrer an Gymnasien und Realschulen wird brauchen können? Oder ob man ihnen erst noch den Besuch eines Lehrerseminars und das Studium speciell-philologischer Wissenschaften zumuthen muß? Ich sollte denken, daß diese Fragen zu beantworten nicht besonders schwierig wäre. Die alten Schul-Klassiker muß der Candidat, wenn er sie überhaupt einmal hat lesen können, noch immer so weit verstehen, daß er sich leicht wieder hineinlesen kann, die Fähigkeit, alles Andere, was in der Schule vorkommt, schnell sich anzueignen und in jedem den Schülern stets voraus zu sein, hat er erwerben müssen, wenn er in irgend einer Wissenschaft eigene, selbstständige Studien mit Erfolg gemacht hat, und das, was zur Pädagogik und Methodik gehört, ist ihm durch sein Seminarleben in der schwierigsten und darum förderlichsten Praxis so nahe gebracht, daß er bei der Anwendung der dort gesammelten Erfahrungen und bei der Uebertragung der dort gewonnenen Maximen auf einen andern Jugendkreis nichts weiter, als gesunden Menschenverstand und zur Vorbereitung auf seine Lehrstunden Berufstreue nöthig hat. Allein ich glaube kaum, daß diese Frage viel praktische Bedeutung haben werde, wenn erstens das philologische oder Lehrerseminar seine Pflicht ganz thut und auch dafür sorgt, daß wieder jeder Lehrer nicht bloß Religionsunterricht zu geben verstehe, sondern nach der Zutheilung desselben als nach seiner liebsten Beschäftigung und als nach dem schönsten Zeichen des in ihn gesetzten Vertrauens trachte, ja förmlich ehrgeize, und wenn zweitens das Predigerseminar auch seine Pflicht thut und in seinen Zöglingen eine solche Liebe zu dem armen Volke und seiner Jugend zu entzünden versteht, daß dieselben bei einem Uebergange in höhere Schulen ihren wahren Beruf

zu verlassen glauben würden. Wenigstens dürfte solcher Uebergang auch nicht eher stattfinden, als bis der Candidat durch mehrere Jahre in einer Volksschule, gewöhnlich wohl in einer städtischen, thätig gewesen wäre und eine solcher Belohnung würdige Amtstreue bewiesen hätte. Und gerade diese, die Amtstreue, muß ich noch einmal zu guter Letzt ganz besonders hervorheben. Nicht das Wissen, nicht die Gelehrsamkeit, nicht die Philosophie, nicht Scharf- und Tiefsinn machen den guten Lehrer, den guten Prediger, sondern nach der richtigen Auslegung des Sprichworts „wem Gott ein Amt gibt, dem gibt er auch Verstand" nur die Treue! Und darum sollte auch alle Belohnung, Auszeichnung, Beförderung zufolge dem Worte des Herrn nicht nach Können und Wissen verliehen werden, sondern allein nach der „Treue im Geringsten." Wer diese Treue hat, bei dem ist, weil sie nur um Gottes willen gehalten und geübt werden kann, jede andere Treue. Und sollte es nicht, meine Herren, gerade in einer Zeit, wo alle Treue wankt und feil ist, doppelt und dreifach die Pflicht des protestantischen Staats sein, dem, durch den Bonapartismus geschaffenen und durch dessen eigenes erstes Schicksal sattsam verurtheilten, Treibjagen der Talente ein Ende zu machen, und dem Wetteifer der Treue die Schranken zu öffnen? Unsere Schulen und Kirchen wenigstens, denen nicht mit Menschenwitz und Herrschertalenten geholfen ist, sondern allein mit pedantischer Treue im Dienen, mit persönlich achtungs- und liebenswürdigen Vorbildern, mit möglichst vollkommenen Früchten eigener treuer Zucht und Arbeit, würden sich dabei unendlich viel besser stehen, als bei wiedererweckten Alexandrinern und Scholastikern!

* * *

Ich schließe hiemit meine Vorträge und danke Ihnen für Ihre Theilnahme. Möchten sie in Ihren verschiedenen Lebensstellungen die sich darbietenden Gelegenheiten, in dem von mir vielleicht angeregten Sinne für unsere evangelischen Schulen zu wirken, nicht ungenutzt vorübergehen lassen! Denn nur so kann ich's meinen, daß meine Vorträge einigen Erfolg haben, wenn sie die Ziele, nach welchen hin, und den Sinn, in welchem Veränderungen, die dann auch Verbesserungen sind, vorgenommen werden sollen, Ihnen richtig angegeben zu haben scheinen. Niemand soll organisches Leben machen zu wollen sich anmaßen. Und am allerwenigsten möchte ich in diesem Sinne mißverstanden werden, als hätte ich mit meinen Meinungen, Ansichten und Vorschlägen und mit der darin enthaltenen, aber oft auch fleißlich verschwiegenen Kritik des Bestehenden die Absicht verbunden, danach irgend etwas Neues „machen" zu wollen. Vielmehr ist bei Weitem das Meiste der Art, daß sich's ohne erhebliche Veränderung überall, wo man die rechten Leute dazu gefunden hat, vorbereiten, an das Vorhandene anknüpfen und so einrichten läßt. Es kam mir nur darauf an, aus meinem pädagogischen Systeme heraus mit Benutzung der vielerlei Erfahrungen, welche ich auch außerhalb verschiedener Schulen zu machen Gelegenheit gehabt, die Richtung anzugeben, welche gerade in unsrer Zeit das Schulwesen in seiner Entwickelung zu verfolgen habe, zur erneueten Betrachtung des längst vergessenen Alten aufzumuntern, durch Hervorhebung entgegengesetzter Einseitigkeiten von anderen abzubringen, zu Versuchen und Erfahrungen, — ja überhaupt anzuregen und gewisse Ideale zu beschreiben, nach deren Verwirklichung alle die es angeht und welche Macht und Veranlassung dazu haben — Gemeindeglieder, Gemeindevorsteher,

Rektoren und Professoren aller Art, Landesregierungen, Abgeordnete u. s. w. — nach und nach zu streben sich vorsetzen könnten. Wenn ich aber bei diesen Idealen ganz besonders an Preußen gedacht habe, so wird mir wohl Keiner, der den protestantischen Beruf dieses Landes für Deutschland, ja für das continentale Europa überhaupt kennt, daraus einen Vorwurf machen wollen. Ich habe dabei gar wohl an die Aufgabe jedes Staats, besonders aber eines so eben mit Kraft und Muth aufstrebenden, gedacht, an die nämlich, daß er sich auf denselben Grundlagen, auf denen er sich begründet hat, zu erhalten, auszubilden und zu vergrößern habe. Die Persönlichkeit unsrer Fürsten hat den Staat begründet, der kriegerische Sinn, die protestantische Frömmigkeit, aber auch Freiheit in Gehorsam und Treue, und die damit engverbundene Bildung und Betriebsamkeit seiner Bewohner hat der Gerechtigkeit der persönlich waltenden Fürsten die Grundsteine geliefert. Man kann ohne Schaden für das ganze Gebäude nicht gute alte Grundsteine herausnehmen und neue, vielleicht Manchem besser scheinende, einsetzen; man kann, außer der durch Benutzung günstiger Umstände möglichen Verbreiterung des Grundes, nur die oberen Theile des Hauses, wo sie nicht recht mehr an und auf den Grund sich fügen wollen, wieder zurecht rücken und fester binden, man kann dann aber auch immer höher und höher bauen, versteht sich: stets gerade und auf der ersten Grundlage weiter! Vergleichen Sie, meine Herren, was ich Ihnen vom Schulwesen im protestantischen Staate vorgetragen habe, mit diesen Grundlagen und mit dem das Haus erfüllenden, von Oben erregten Geiste, und Sie werden mir, hoffe ich, das Zeugniß geben, daß ich überall auf die Stärkung dieser Grundlagen und auf die Weiterführung des darauf begonnenen Prachtbaues durch

die Schulen, diese ersten wichtigen Erhaltungs- und Baumittel des Staats, bedacht gewesen bin. — — Ringsum in dem westlichen Europa erzittern und dröhnen noch die Staaten von dem nachhaltigen Stoße, welchen der Augustiner Mönch in Wittenberg einst ihrer Grundlage, dem Papstthum, beigebracht hat; sie drohen zu zerfallen; weder List, noch Klugheit, noch Gewaltthat wird die Strafe für ihre Versündigung an der evangelischen Wahrheit aufhalten, selbst nicht wenn es ihnen gelänge, diese überhaupt wieder zu verdunkeln und zu vertreiben und dadurch andere verführte Staaten in ihren Verfall und Untergang mit hineinzuziehen. — Erst in diesen Tagen blicken wir wieder mit vermehrter Spannung über den Rhein hinüber, wo nur eine Frevelthat, entweder die schrecklichere der Mehrzahl oder die rettende des Einen, noch eine vorläufige Frist vor dem letzten tiefen Falle schaffen konnte. Es wird, es muß das Alles stürzen, was der von der göttlichen Gnade gebotenen Wiedergeburt durch das Evangelium sich beharrlich widersetzt hat! Dann halte Preußen seine Krone d. i. sein protestantisches Staats- und Volksleben, hoch empor: es wird zwar viel gefordert werden von dem, der viel erhalten hat; aber es sollen auch über Vieles gesetzt werden, die über Wenigem getreu gewesen! Das köstlichste „Wenige" sind die Schulen eines Landes: Preußen möge auch ihnen seine altbewährte evangelische Treue immer bewahren!

Den 6. December 1851.

Gedruckt bei Sam. Lucas in Elberfeld.

Druckfehler.

Seite 110,	Zeile 11 v. u.,	lies:	daß man bald statt daß, sobald man.
„ 127,	„ 1 v. u.,	„	knabenhafter statt krankhafter.
„ 128,	„ 7 v. o.,	„	höherem statt hohem.
„ 171,	„ 12 v. o.,	„	Bestimmungen statt Rücksichten.
„ 203,	„ 11 v. o.,	„	Schildträger statt Schuldträger.
„ 231,	„ 9 v. o.,	„	bemerkt: statt bemerkt, daß.
„ 294,	„ 8 v. u.,	„	kennen statt können.
„ 317,	„ 7 v. u.,	„	Bänder statt Länder.